في التربية المعاصرة

تأليف

دكتور
ابراهيم عصمت مطاوع
أستاذ أصول التربية
بكلية الآداب - جامعة طنطا

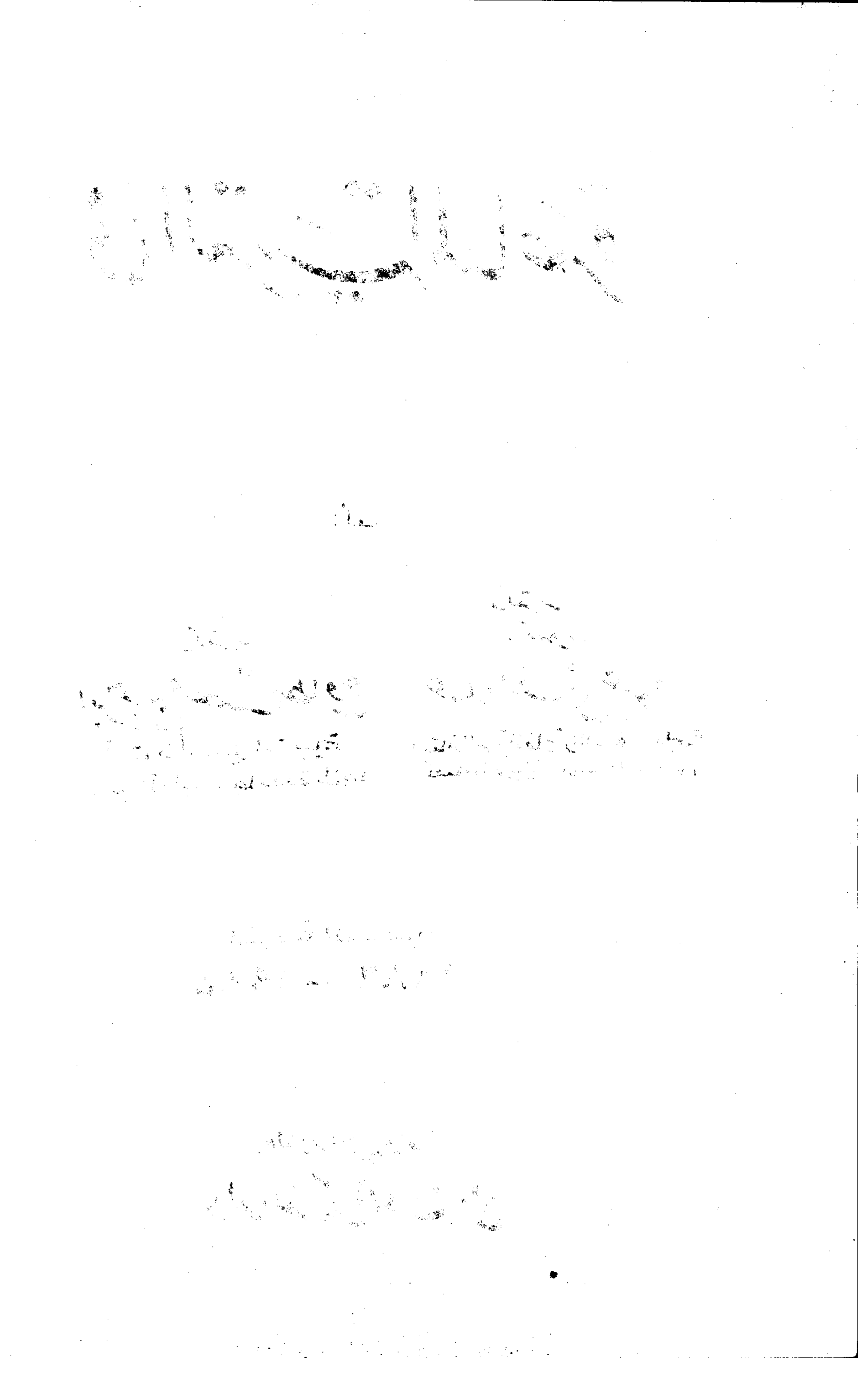
دكتور

دكتور

عبد الغني عبود
أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية
بكلية التربية - جامعة عين شمس

الطبعة الثانية
١٩٨٥ - ١٩٨٦

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي



بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم الطبعة الأولى

هذه مجموعة من المقالات ، أو المقولات ، كتبت — أو قيلت — فى مناسبات مختلفة ، ونشرت فى أماكن مختلفة ، وفى أوقات مختلفة ، الا أن بينها رابطة ، رأينا أنها مبرر لأن تظهر معا .. فى هذا الكتاب .

والرابطة التى تربط بين هذه المقالات — أو المقولات — هى التربية عموما ، والتربية المعاصرة على وجه الخصوص .

ومن ثم رأينا أن تعنون بما عنونت به (فى التربية المعاصرة) ، بعد أن حذفنا من العنوان كلمة (المقولات) ، على سبيل الاختصار ، أو على سبيل البلاغة التى يمكن أن تؤخذ من الحذف .

وقد رتبت المقولات ، بغض النظر عن تاريخ نشر كل منها ، والمكان الذى نشرت فيه ، والمناسبة التى من أجلها كتبت ونشرت — رتبت على أساس أن تكون — فى مجموعها — منظومة ، تدور حول هذه (التربية المعاصرة) .

ومن ثم كانت المقولة الأولى تدور حول (التربية ومحو الأمية الأيديولوجية) وكان محورها هو معنى التربية ، والصلة بينها وبين المجتمع — أى مجتمع — لتوحي بما يجب أن تتسم به التربية من شمول ، بين أجهزة التعليم المباشر وغير المباشر ، لأن القراءة والكتابة ليست هدف الأهداف فى التربية ، لا اليوم ولا بالأمس ، بل أن الحصول على المعلومات فى حد ذاته ، ليس هدف الأهداف فيها ، وانما التربية — بمعنى التنمية — بمعناها الشامل ، هى وحدها الهدف .

وهذه التربية لا تتم فى فراغ ، وانما تتم فى اطار أيديولوجى . ومن ثم كانت الأيديولوجيا — كما ترى المقولة — المنطلق لأى فلسفة تربوية ، سواء فى محو الأمية ، وفى التعليم النظامى .

ولا تنسى المقولة بطبيعة الحال أن تعرج على الواقع العربى — الاسلامى — فى القضية موضوع البحث والدراسة .

ويتصل بهذه المقولة الأولى — الفلسفية بطبيعتها — المقولة الثانية ، عن (التعليم مدى الحياة فى الاسلام) ، والتى تدور — كما يبدو من عنوانها — حول نفس القضية السابقة (فى المقولة الأولى) . وكيف عالجها الاسلام ، لنرى أن الاسلام فى بعض القضايا التربوية المعاصرة ، بل فى أدق هذه القضايا وأكثرها تعقيدا ، أكثر عصرية ، وأكثر انسانية . من نظم التربية المعاصرة .

ولم تأت هذه (العصرية) فى التربية الاسلامية من فراغ . وانما هى أتت من معين لا ينضب ، هو الاسلام ذاته .

ثم رأينا — بعد هاتين المقولتين — أن ننتقل الى المقولة الثالثة ، التى رأينا أنها تترتب على المقولتين السابقتين . وتتصل بهما فى الوقت ذاته ، وتؤدى الى المقولات التالية . ومحور هذه المقولة — الثالثة — هو (التعليم كاستثمار) ، والقضية — برمتها — قضية بدأت تفرض نفسها على الفكر التربوى المعاصر ، بعد أن صارت أكيدة تلك العلاقة القائمة بين التعليم ، والتقدم — أو الازدهار — الاقتصادى ، وقد كانت هذه العلاقة — من قبل — تقال على أساس من الظن والتخمين ، ولكنها صارت — اليوم — تقال ، مدللا عليها بلغة الأرقام — لغة العصر .

وبانتهاء هذه المقولات الثلاث ، نكون قد انتهينا من الجانب (النظرى) فى قضية (العصرية) ، الذى تدور حوله المقولات ، ويكون علينا أن ننتقل الى الجانب (التطبيقى) .

ويتناول الجانب التطبيقى القضية ، فى ضوء مراحل التعليم . ومن ثم تدور المقولة الرابعة — التالية — حول (التخطيط للمدرسة الابتدائية فى الريف) ، بوصف المرحلة الابتدائية هى (الأساس) فى أى نظام تعليمى معاصر ، وبوصف المدرسة الابتدائية فى الريف — فى أى مجتمع —

مشكلة كبرى من مشكلات النظام التعليمى ، دونهـا بكثير مشكلات المدرسة الابتدائية فى المدينة •

وتجول المقولة بين المعالجة النظرية . وبين النماذج الواقعية الحية ، فى مجتمعات مختلفة . مركزة بطبيعة الحال على الواقع المصرى •

وتنتقل المقولة الخامسة الى المدرسة الثانوية ، ومن ثم كان عنوانها - أو محورها - هو (المدرسة الثانوية الشاملة) ، بوصف هذه المدرسة - فى الفكر التربوى المعـاصر - أكثر المدارس الثانوية ديموقراطية ، وأكثرها - فى الوقت ذاته - قدرة على حل مشكلات التعليم الثانوى المنفصل فى عدة مدارس •

وتجول المقولة فى مسائل كثيرة تتصل بالمدرسة الثانوية عموما ، وفى المدرســة الثانوية الشاملة بوجه خاص . كادارتها ومناهجها وكتبها واعداد معلميها ومتابعة خريجيها ، وما الى ذلك •

ولا تنسى المقــولة أن تختم نفسها بتوصيات دولية تتعلق بهــذه المدرسة الثانوية •

ثم تنتقل المقــولات الثلاث - السادسة والسابعة والثامنة - الى التعليم العــالى •

وتركز المقولة السادسة على التحديات التى تواجه التعليم العالى ، من حيث قدرته على الاستجابة للمتغيرات الكثيرة التى تفرض نفسها على أى مجتمع معاصر ، ثم تأثر هذا التعليم - أخيرا - بأيديولوجيا المجتمع •

ثم تركز المقولة السابعة على الجامعة فى العالم النامى ، ومشكلات الجامعة فى هذا العالم .. المشكل بطبيعته ، بسبب ما أحاط - ويحيط - به من ظروف •

وأخيرا ، تنتقل المقولة الثامنة الى الجامعة الأفريقية ، بوصف أفريقيا قارة من قارات هذا العالم النامى •

فالمقولة — على ذلك — تعتبر تطبيقا عمليا لما قيل — نظريا — فى المقولة السابقة •

وأخيرا ، تنتهى المقولات بـ (المكتبة كوسيلة تعليمية) ، فكأنها — بذلك — عود على بدء •

وقضية المكتبة — فى واقع الأمر — هى قضية التعليم المعاصر كله . لأن التعليم المعاصر يوم ينجح فى زرع عادة القراءة فى نفوس المتعلمين . فانه يكون قد نجح ، بغض النظر عن (كم) المعلومات التى يكون قدمها للمتعلمين ، و (كيف) هذه المعلومات ، لأن الانسان المعاصر ، مع الانفجار المعرفى الذى نعيشه ، لو قضى عمره كله يتعلم تعليما نظاميا . فانه لن يستطيع أن يلم الا بالقليل ، مما يجب أو يحب أن يلم به ، من معارف ومعلومات •

ومن ثم تكون (المكتبة) ، والألفة معها ، والتعود عليها . هى الموضوع الملح للتربية •• المعاصرة •

ومن هنا تأتى قيمة هذه المقولة الأخيرة •

وحول هذا الموضوع — الملح — يجب أن تدور دراسات ودراسات فى حقل التربية المعاصرة ، تمكن من تحقيق (التربية المستمرة) **Permanent Education** ، أو (التعليم مدى الحياة) **Life-long Education** ، الذى لا يمكن التفكير فيه ، بمعزل عن الاذاعة والصحافة والتليفزيون ••• والمكتبات •

ومما تجدر الاشارة اليه ، أن للمكتبة فى (التراث الاسلامى) ، دورا تفيض به كتب التاريخ العام ، وتاريخ التربية ، ومن ثم يجب أن تكون المبادرة الى هذا الموضوع ، من عندنا نحن هنا •• فى الشرق الاسلامى •

فليست هذه المقولة الأخيرة — على ذلك — حلا للمشكلة ، بقدر ما هى مجرد تنبيه اليها ، أردناه ، حين ختمنا به هذه المقولات .

ونرجو أن نكون قد أحسنا الاختيار ، وأحسنا الترتيب ، حتى يستطيع هذا الكتاب — فى النهاية — أن يؤدى رسالته ، التى أردنا أن يؤديها ... يوم دفعنا به الى المطبعة .

المؤلفان

أول يونية ١٩٧٧

تقديم الطبعة الثانية

قضايا التربية المعاصرة قضايا كثيرة . ومعقدة . تحتاج فى معالجتها إلى مجلدات ضخمة . وإلى فريق متكامل من المتخصصين فى التربية . فى كل جانب من جوانبها ، أو مجال من مجالاتها .

وتظل القضايا المختارة للدراسة فى هذا الكتاب — قضايا الأمية بمعانيها المختلفة ، والتعليم مدى الحياة . والتعليم كالاستثمار ، والتخطيط للتعليم الابتدائى فى الريف ، والمدرسة الثانوية الشاملة . والتعليم العالى عموماً . وفى بلاد العالم الثالث على وجه الخصوص ، إضافة إلى الدور التربوى للمكتبة فى التربية المعاصرة — تظل هذه القضايا . أخطر قضايا التربية المعاصرة على وجه العموم .

ومن هنا كانت أهمية الكتاب . وكانت ضرورة إعادة طبعه ، بعد انتهاء طبعته الأولى . استجابة لحاجة طلاب الدراسات العليا لكليات التربية فى العالم العربى .

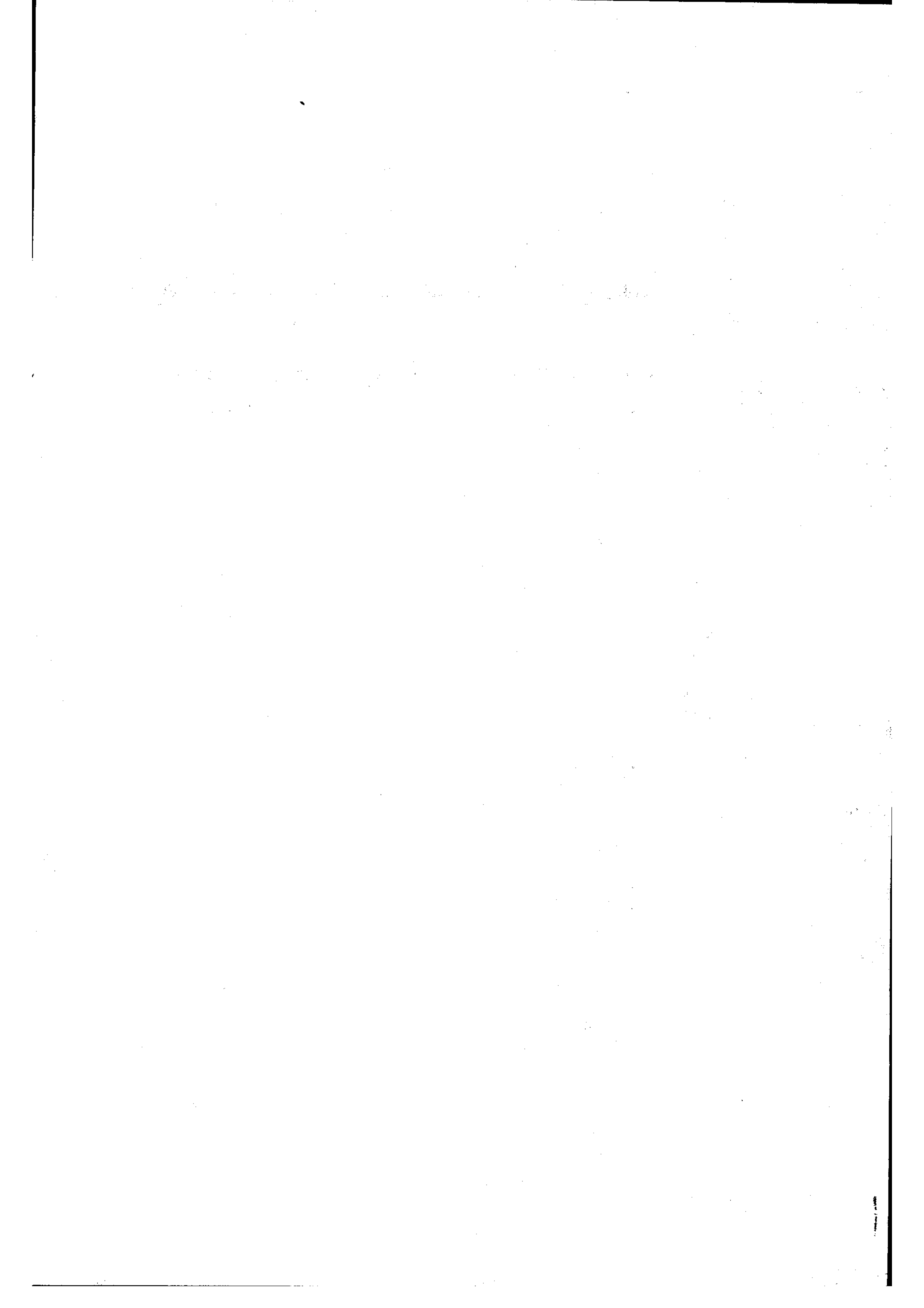
المؤلفان

أكتوبر ١٩٨٥

الفهرس

الموضوع	الصفحة

الموضوع	صفحة



بسم الله الرحمن الرحيم

« ... ربنا افتح بيننا وبين قومنا بالحق ، وانت خير الفاتحين »

(قرآن كريم : الاعراف ــ ٧ : ٨٩)

المقولة الأولى

التربية ومحو الأمية الأيديولوجية[1]

تقـديم :

لعـل من المستحسن أن نبـدأ (بتحديد المصطلحات) الواردة فى العنوان ، وذلك لأنه ــ بدون تحديد المصطلحات ــ يمكن أن يقـودنا العنوان نفسه الى مسالك متعددة ، تبتعد فى كثير من جوانبها عن الدقة العلمية التى يجب التزامها ، حتى تكون للدراسة قيمة علمية •

أولا : التربيـة : والتربيـة ــ لغة ــ تعنى (التنميـة) ــ يقـال « (رباه) : نمـاه • وربى فلانا : غذاه ونشـأه • وربى : نمى قـواه الجسدية والعقلية والخلقية » • « ويقال : ربى الفاكهة » • و « (تربى) : تنشأ وتغذى وتثقف » (٢) •

وما دامت (التربية) مرادفا (للتنمية) ، فان علاقة التربية بالمدرسة ــ على ذلك ــ تصبح علاقة محدودة ، ولا تصبـح علاقة مطلقة على النحو الذى يفهمه الكثيرون خطأ اليوم ، نتيجة لاعتماد التربية (المقصودة) اليـوم على المدرسة والنظام المدرسى بشكل واضح ، بسبب ظـروف الحياة فى عالمنا المعاصر •

فالتربية تبـدأ والانسان جنين فى بطن أمه ، وهى تمتد معه طوال

---

(١) كتب هذه المقولة **الدكتور عبد الغنى عبود** ، وقد نشرتها له مجلة (تعليم الجمـاهير) ، التى يصدرها (الجهـاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار) ، التابع (للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، فى سنتها الثالثة ــ العـدد السادس ــ مايو ١٩٧٦ ، واحتلت المقـولة الصفحات ٢٣ ــ ٤١ من المجلة .

وتعتبر المقولة مدخلا فلسفيا للتربية ، لا غنى للمقولات عنه .

(٢) المعجم الوسيط ــ قام باخراجه ابراهيم مصطفى وآخـرون ــ واشرف على طبعه عبد السلام هارون ــ الجـزء الأول ــ مجمع اللغـة العربية ــ ١٣٨٠ هـ ــ ١٩٦٠ م ، ص ٣٢٦ .

حياته ، لأن حيـاته تعنى احتكاكه ـ وتفاعله ـ بالنـاس والأشـياء ، «احتكاكا وتفاعلا يؤديان الى (تعديل) فى السلوك على نحو من الأنحاء .

وقد يكون هذا التعديل الى الأحسن ، وقد يكون الى الأسـوأ ، ولكنه فى الحالين تعديل ، وهو تعديل ناتج عن تربية ، قد تكون مقصودة ، كما هو الحال فى التربية المدرسية ، التى (تجنـد) لها الأجهزة التعليمية المدرسين والموجهين والمستشارين الفنيين والادارات التعليمية ، وتعـد لهـا المناهج والكتب ، حتى تضمن أن يكون هذا التعديل مقصودا ، وفى اتجاه معين ، تريده تلك الأجهزة ، وقد تكون غير مقصودة ، كما هو الحال فى التربيـة اللامدرسية ، فى الشارع وفى المنتدى وفى الصـحافة والاذاعة والتليفزيون وغيرها ، التى قد يكون لها تأثير فى تعديل السلوك أخطر من تأثير التربية المقصودة » (١) .

ومن ثم فالمقصود بالتربية هنا ليس هو تلك التربيـة المقصـودة ، أو التربية المدرسية ، وحدها ، وانما المقصود بالتربية هو التربية بمعناها الواسع ، « والتربية فى أوسع معانيها تمتد مدى الحياة ، وفى المفهـوم الضيق ، لا تتعدى وجود الفرد فى المدرسة » (٢) .

وكلما كان هناك (تكامل) بين التربيـة فى المدرسة ، والتربية فى خارج المدرسة ، وكلما كان هناك (تكامل) بين كل ما له تأثير فى شخصيات الأفراد ، كان هناك ضمان أكيد لنجاح عملية التربيـة ، وكلما كان هناك (تنافر) بين هـذه المؤثرات التربوية ، كان هناك (تناقض) فى تشـكيل أفراد المجتمع .

ثانيا : الأمية : و (الأمى) ـ لغة ـ « نسبة الى الأم ، أو الأمة » . والأمى « من لا يقرأ ولا يكتب » . والأمى « العيى الجافى » .

---

(١) دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبـد الغنى عبود : نحـو فلسفة عربية للتربية ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العـربى ـ ١٩٧٦ ، ص ٣ ، ٤ .

(2) The WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA, Modern Comprehensive Pictorial, Volrme 5, E; The Quarrie Coporation, Chicago, p. 2112.

و « (الأمية) : مؤنث الأمى » . والأمية « مصدر صناعى ، معناه الغفلة أو الجهالة » (١)

ومن ثم يكون من الخطأ — لغويا — قصر الأمية على الجهل بالقراءة والكتابة ، وان كانت تقتصر عليهما — فيما يبدو — باعتبار القراءة — فى العصر الحديث — هى الوسيلة الى القضاء على (الغفلة والجهالة) ، وهى الطريق الى ألا يكون الانسان (عيا جافيا) ، فان « (القراءة) فى نظر الدارسين المحدثين هى (مفتاح باب المعرفة) ، وهى — بالتالى — مفتاح التقـدم » (٢) .

ثالثا : الأيديولوجيا : والأيديولوجيا لغويا كلمة أجنبية ، تتكون من مقطعين هما : Idea بمعنى (فكرة) و Ology ، وهى المقطع الذى يضاف الى الكلمة ، فيجعلها بمعنى (علم) .

ومعنى ذلك أن الأيديولوجيا ليست مرادفا للأفكار والآراء الهدامة ، كما يفهم الكثيرون خطأ ، وانما هى ذلك العلم الذى يهتم بتكوين الآراء والأفكار والمعتقدات والتصورات ، أو هى « تعنى تصورا معينا للحياة ، متأثرا بمحتوى تفكير الفرد ، وهذا التصور ينعكس على تفكير الفـرد وتصرفاته وعلاقته بالناس ، وبالبيئة المحلية والعالمية . وهى بهذا المعنى العـام أيضا تنطبق على المجتمع ككل ، كما تنطبـق على كل فـرد من أفراده » (٣) .

معنى محو الامية الأيديولوجية :

وعلى ذلك يتخذ (محو الأمية الأيديولوجية) معنى قريبا من ذلك المعنى العام الذى رأيناه للتربية . ذلك أن (محو الأمية الأيديولوجية) —

---

(١) المعجم الوسيط — الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٢٧ .

(٢) دكتور عبد الغنى عبود : « الاسـلام وتحـدى العصر : التربية المستمرة فى الاسلام » — **تعليم الجماهير** — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الامية وتعليم الكبار — السنة الثالثة — العدد ٥ — يناير (كانون الثانى) ١٩٧٦ (عدد خاص) ، ص ٧٨ .

(٣) دكتور عبد الغنى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — ١٩٧٦ ، ص ٨ .

كما رأيناه من قبل — يعني — فيما يعنيه — التطبيع الاجتماعي ، وزيادة الفهم والادراك ، وزيادة القدرة على السيطرة على الطبيعة ، وزيادة المعرفة والوعي بالحياة .. بأوسع معنى لهذه الحياة .

وفى عصر العلم والتقدم العلمي الذي نعيشه ، يكاد أن يكون ذلك كله مستحيلا ، بدون القراءة ، وبدون التعليم ، الذي يحصل به الانسان على مهارات تلك القراءة .

ومن هنا — في نظـري — كما سبق — ذلك الارتباط العضوي بين القـراءة ومحو الأمية . غير أن قصر محو الأمية على معرفة القـراءة يعني الوقوف عند حد الوسيلة ، دون الوصول الى الهدف ، فالقراءة مجـرد وسيلة للوصول الى هدف كبير ، هو (تنمية) الانسان من هو انسان ، أو بعبارة أخرى ، هو محو أميته الأيديولوجية .

محو الأمية الأيديولوجية .. بين القديم والحديث :

ومن المغالطات التي شاعت بيننا ، دون أن تستند الى أساس علمي ، أن الأيديولوجيا لم تعرف طريقها الى الحياة الانسانية ، الا بعد الحرب العالمية الثانية ، والحقيقة أن الأيديولوجيا وجدت منذ وجد الانسان — والمجتمع الانساني — على هـذه الأرض ، وان لم تعـرف سـبيلها الى الدراسة الأكاديمية الا بعد الحرب العالميـة الثانيـة بالفعل ، نتيجة لمـا تمخضت عنه الحرب من صراع أيديولوجي أو مذهبي أو عقائدي ، بين الشرق والغرب ، حيث حاول كل منهما أن يفرض نظرته الى الحياة على كل من يبتلى بالوقوع تحت سيطرته .

ومن المغالطات التي شاعت في المحيط التربوي بشكل واسع أيضا ، أن التربيـة لم ترتبط بالأيديولوجيـا الا في المجتمعـات الاسـتبدادية والديكتاتورية ، في ظل ما يسمى بالدول الجماعية Totalitarian States ، « سواء كان المفهوم الذي قامت عليه الدولة الجماعيـة مستمداً من مثالية هيجل Hegel ، التي ترى أن الدولة كائن حي باق

الى الأبد . أو كان مستمدا من مذهب الجدلية المـادية » (١) . التى تسير عليها الحياة فى المجتمعات الشيوعية المعاصرة •

ويلفت نظر جورج كاونتس فى هذا المجال أن البلاشفة فى الاتحاد السوفيتى (الشيوعى) ، قد تفوقوا فى نظرتهم الى التعليم « على زعماء أى مجتمع آخر على ظهر الأرض ، ولا تقل عنايتهم الشـديدة بأساليب التعليم ، ومحتويات البرامج المعدة لتشكيل عقول الشباب و (الكبار) ، عن عنايتهم بعتاد قواتهم المسلحة ، أو بنظامهم الاقتصادى ، لأنهم يرون أن التربية (سـلاح بتار) ، فى (قضـية الشيوعية) • ولولا ما أنشأه البلاشفة من هيئات تعليمية واسعة النطاق ، لمـا كان لهم من القـوة فى العـالم ، ما يستمتعون به اليوم » (٢) •

صحيح أن الحكومات الاستبدادية تهتم بالتعليم ، وتستغله لتحقيق أهدافها ، وصحيح أن البلاشفة اهتموا بالتربية اهتماما يفوق الوصف ، وأنهم اعتمـدوا عليها لاحـداث التغـير الأيديولوجى الذى أرادوه ، ولتحقيق التقـدم المـادى الذى حققوه ، ولكن غير الصحيح هو أنهم تفوقوا فى نظرتهم الى التعليم (على زعمـاء أى مجتمع آخر على ظهـر الأرض) ، الا اذا كان المقصود بالتعليم هو التعليم المدرسى وحده •

ونظرة متأنية الى هذه الحقيقة تكشف ما فيها من مبالغة ، فقد اعتمد الأمريكيون على التربية أيضا فى (أمركة) المهاجرين الأوائل الى (الأرض الجديدة) ، أى صبغهم بالصبغة الأمريكية ، وكانت هـذه (الأمركة) « هدفا من أهداف التربية الأولى فى المدارس » (٣) ، بل وعلى التربيـة أيضا ، اعتمد الرئيس واشنجتون ، فى « نشر المعرفة بين أفراد الأمة ،

---

(١) دكتور وهيب ابراهيم سمعان : دراسات فى التربية المقارنة — الطبعة الأولى — مكتبة الانجلو المصرية — ١٩٥٨ ، ص ٤٧ ، ٤٨ .

(٢) جورج كاونتس : التعليم فى الاتحاد السوفيتى — ترجمة محمد بدران — مكتبة الانجلو المصرية ، ص ٤٣٨ ، ٤٣٩ .

(3) KANDEL, I. L. : American Education in the Twentieth Century; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 26.

وجعلها هدفا ، له فى نفوسهم المكانة الأولى » (١) .

وقد نجح الأمريكيون فى (أمركة) المهاجرين الى (الأرض الجديدة)، كما نجحوا فى تحبيب العلم الى نفوسهم ، بالتربيــة ، تماما مثلما نجح البلاشفة فى التغيير الأيديولوجى والمـادى للشعب السوفيتى من خلالها أيضــا .

بل ان الانسان يستطيع أن يجزم أن التربيــة الأمريكية كانت أكثر نجاحا ، لأن التغير الأيديولوجى الذى تم فى الولايات المتحدة كان تطورا ديموقراطيا ، أو اختياريا خالصا ، بينما التغير الذى حــدث فى الاتحـاد السوفيتى حماه ــ ولازال يحميه ــ الارهاب والقوانين الصارمة والرقابة الشديدة .

ولم يكن الروس والأمريكيون هم الذين اعتمدوا ــ ويعتمدون ــ وحدهم على التربية ، لاحداث التغير الأيديولوجى فى النفوس ، بل لقد اعتمد ــ ويعتمد ــ عليها كل مجتمع من المجتمعات المعـاصرة ، وبدونها لم تكن (الشخصية القومية) لتتبلور على النحو الذى تتبلور به اليوم .

بل ان الانسان لا يكون مبالغــا اذا ادعى أن المجتمعات القديمــة كانت ــ رغم امكانياتها المحدودة ــ أكثر جدية وأكثر نجاحا فى محــو الأمية الأيديولوجية من أى مجتمع حديث أو معاصر .

دليل ذلك أن المجتمعات القبلية ــ البدائية ــ كانت ــ ولا تزال ــ أكثر تماســكا وتكاتفا ، من أى مجتمع معاصر ، وأن (تضحية) الفرد فى سبيل الهدف العــام ، بالنفس والمـال ، كانت ــ ولا تزال ــ معجزة المعجــزات ، وأن هــذه التضحية أمر اختيارى صرف ، لا جبر فيــه ولا ارهاب .

---

(١) الدكتور جورج نورتون : « النظام والادارة » ــ ترجمــة مجلة التربية الحديثة ــ الفصل الأول من : **نظام التربية فى أميركا** ــ مجلة التربية الحديثة ، بالجامعة الأميركية بالقاهرة ــ المطبعة العصرية بمصر ــ ١٩٤٥ ، ص ٧ .

وصحيح أن محو الأمية الأيديولوجية فى هـذه المجتمعات القديمة كان لا يتصل بالقراءة والكتابة ، ومحو الأمية الأيديولوجية فى المجتمعات الحديثة يقوم عليهما ، ولكن صحيح أيضا أن القراءة والكتابة لم تكونا ضروريتين فى تلك المجتمعات القديمة ، لأن ثقافات تلك المجتمعات كانت ثقافات بسيطة ، ولأن العلوم فيها كانت محدودة ، وكان يمكن استيعابها بدونهما ، بينما القراءة والكتابة اليوم ضروريتان فى المجتمعات الحديثة • لتعقد ثقـافة هذه المجتمعات ، وللانفجار العلمى فيها •

والقراءة أو الكتابة ــ كما سبق أن قلنا ــ وسائل لتحقيق أهداف ، وليست هى الهدف فى حد ذاتها •

التربية ومحو الأمية :

وهنا نصل الى حقيقة أساسية ، أردنا أن نصل اليها ، وهى أن محو الأميـة يجب ألا ينظر اليه بمعزل عن نظـام التربيـة فى أى مجتمع من المجتمعات ، فلكى يؤدى جهاز محو الأمية وظيفته فى أى مجتمع ، لا بد أن يكون جزءا من نظام التربية فى ذلك المجتمع •

ولسنا نعنى هنا التبعية (الادارية) لهذا الجهاز ، وانما نعنى تبعية (وظيفية) فى الأهداف والأساليب والوسائل •• والفلسفة •

وفرق كبير بين محو الأمية الأبجدية ، وهو أبسط صور محو الأمية ، وبين محو الأميـة الأيديولوجية ، وهو محو الأميـة فى مفهومها الشامل والمتكامل ، والذى يعتبر مرادفا للتربية بمعناها الواسع ، كما رأيناه فى مطلع الدراسة ، عند تحديدنا للمصطلحات •

والى هذا المفهوم الشامل والمتكامل لمحو الأمية نقصد ، واياه نعنى ، حين نتحدث عن تبعية جهاز محو الأمية لجهاز التربية فى المجتمع •

وتبعية جهاز محو الأمية لجهاز التربية فى المجتمع ، تعنى أن يتخذ محو الأمية مظاهر متعددة يفرضها عليه نظام التعليم فى المجتمع ، فهو ، فى حالة عجز النظام التعليمى عن تعليم القراءة والكتابة لكل الصغار ،

يعنى محو أمية هؤلاء أبجديا . وهو فى حالة العجز وفى حالة الكفاية على السواء ، يعنى تعليم الكبار ... أو التربية المستمرة .

وهو فى كل الحالات يعنى ارتباط جهاز محو الأمية ارتباطا عضويا بكل المؤسسات التربوية فى المجتمع . فلا يقف عند حد نظام التعليم ، وانما يتعداه الى الاذاعة والصحافة والتليفزيون وغيرها وغيرها .

وأكثر من ذلك أنه يعنى ارتباط جهاز محو الأمية ارتباطا عضويا بحركة المجتمع ، فالتربية — بمعناها الشامل كما سبق — لا تقف عند حد تلك المؤسسات السابقة . وانما هى تتعداها الى كل ما له تأثير فى الشخصية .

وكثيرا ما نسمع عن (أمية المتعلمين) . ولكننا لا نستطيع استيعابها ، لأننا ننظر اليها من منظور ضيق ، فنرى تناقضا بين الأمية ، التى تعنى عدم القراءة والكتابة ، والتعلم ، الذى يعنى معرفتهما . ولو نظرنا اليها من منظورها الحقيقى لاستوعبناها . وذلك لأن « هذه الأمية الأبجدية مصدرها الأمية الحضارية ، المجتمع الأمى هو أبو الفرد الأمى ، وأمية المجتمع تتمثل فى تقليديته وتخلفه الاجتماعى والاقتصادى » (١) .

وارتباط محو الأمية بالتربية فى أى مجتمع على النحو الذى رأيناه ، يعنى أن يختلف محو الأمية — هدفا وفلسفة واستراتيجية — من مجتمع الى مجتمع ، وذلك لأن التربية لابد أن تختلف من مجتمع الى مجتمع ، لأنها « بأوسع مظاهرها هى عملية الارتباط بالثقافة ، والتلاؤم معها » (٢)، ومعنى ذلك أن محو الأمية — كالتربية — يجب أن يرتبط بالثقافة — أى بالمجتمع ، وبالشخصية القومية لذلك المجتمع .

---

(١) دكتور محيى الدين صابر : « تحدى العصر » — **تعليم الجماهير** — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثانية — العدد الرابع — سبتمبر (أيلول) ١٩٧٥ ، ص ٨ .

(2) READ, MARGARET : Education and Social Change in Tropical Areas; Thomas Nelson and Sons Ltd; Edinburgh, 1956, p. 96.

ونسيان الواقع الاجتماعى فى مشروعات محو الأمية ، بالتطلع الى التجارب الناجحة فى هذا المجال فى المجتمعات المتقدمة ، ونقلها الى (تربة) مغايرة لتربتها الأصلية . كنسيان ذلك الواقع الاجتماعى فى مجال التربية ـ يعد تضييعا للوقت ، وتبديدا للموارد ، وخير من التطلع الدائم الى البلاد المتقدمة فى هذا المجال لنقل تجاربها ، دراسة هذا الواقع الاجتماعى ، مع الاستفادة ـ ان أمكن ـ من تجارب البلاد المتقدمة ، لتكون مشروعات محو الأمية مشروعات قومية ، ذات ملامح محددة ، تستمدها من (التربة) الوطنيـــة .

التراث الاسلامى ومحو الأمية :

ولو رجعنا الى (التراث الاسلامى) لوجدنا هذا الفهم الحديث ـ والعصرى ـ لمحو الأمية ، وارتباطه بالتربيـــة ، وارتباطهما معا بالمجتمع ، وبثقافة ذلك المجتمع ـ واضحا كل الوضوح فى تراثنا الاسلامى .

وتراثنا الاسلامى ، الذى يجب أن نفتش فيه ، قبل أن ننساق الى غيره ، يدل على أن « التربية الاسلامية هى أيضا جهاز اجتماعى ، يعبر عن روح الفلسفة الاسلامية من جهة ، وهـــذا الجهاز هو الذى يحقق تلك الفلسفة من جهة أخرى » (١) ، كما يدل على أن التربية الاسلامية لم تكن تعيش بمعزل عن محو الأمية بمعناه الشامل فى ذلك المجتمع الاسلامى ، بل كانت تعيش معها ، تنمـــو معها ، وتنمـــوان معا مع نمـــو المجتمع الاسلامى .

وهذا الاهتمام (الاسلامى) بمحو الأمية الأيديولوجية ، وبالتربية ، لم ينبع من(فراغ) ، ولا من مجرد مجاراة للفحات حضارية ، فرضت نفسها على المجتمع الاسلامى ، ولا من مجرد تقليد لهذا المجتمع أو ذاك ، وانما نبع من طبيعة الاسلام ذاتها ، ونظرته الى الفرد والمجتمع .. أو بعبارة أخرى ، نبع من الأيديولوجيا الاسلامية ، كما نراها ـ فلسفة ـ فى كتاب

---

(١) الدكتور احمد فؤاد الاهوانى : التربية فى الاسلام (دراسات فى التربية) ـ دار المعارف بمصر ـ ١٩٦٨ ، ص ٧ ـ من مقدمة المؤلف .

الله الكريم ، والحديث الشريف ، وكما تمثلت — واقعا حيا — فى السنة النبوية الشريفة ، وفى التاريخ الاسلامى فى عصور ازدهاره .

والانسان الفرد فى الاسلام هو سيد مخلوقات ربه الكثيرة . بحكم ذلك (الاستخلاف) الذى كرمه به ربه يوم خلقه :

— « واذ قال ربك للملائكة : انى جاعل فى الأرض خليفة ، قالوا : أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ، ونحن نسبح بحمدك ، ونقدس لك ؟ قال : انى أعلم ما لاتعلمون »(١) .

غير أنه لا يستحق هذا الاستخلاف الا بقدر ما يلتزم بالطريق الذى رسمه له ربه فى حياته ، وهو لا يعرف هذا الطريق ، ولا يستطيع أن يقوم بتبعات (الاستخلاف) ، الا اذا سار فى طريق (العلم) ، الذى ينمى به عقله ، الذى لا يذكره القرآن الكريم « الا فى مقام التعظيم ، ووجوب العمل به ، والرجوع اليه »(٢) :

— « شهد الله أنه لا اله الا هو والملائكة وأولو العلم قائما بالقسط ، لا اله الا هو العزيز الحكيم » (٣) .

وقد جاءت السنة النبوية الشريفة تؤكد هذا النمط القرآنى العام ، فالرسول الكريم يرى أن « العلماء هم ورثة الأنبياء » ، وأن « من سلك طريقا يطلب فيه علما ، سهل الله له طريقا الى الجنة »(٤) .

وطريق (العلم) ، الذى يأمر الاسلام بالسير فيه طريق واسع ، لا تحده حدود ، فهو لا يقتصر على علم الدين وحده ، وانما يتعداه الى علوم الدنيا — كل علومها — أيضا ، « فعلم الدين لازم للمسلم من حيث هو مسلم ، وعلم الدنيا لازم له من حيث هو انسان ، يعيش فى مجتمع ،

---

(١) قرآن كريم : البقرة — ٢ : ٣٠ .

(٢) عباس محمود العقاد : التفكير فريضة اسلامية — الطبعة الأولى (المؤتمر الاسلامى) — دار القلم ، ص ٥ .

(٣) قرآن كريم : آل عمران — ٣ : ١٨ .

(٤) صحيح البخارى — لابى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم ابن المغيرة بن بردزبه البخارى الجعفى — الجزء الأول — دار مطابع الشعب ، ص ٢٦ ، ٢٧ .

له متطلباته ، وعليه ضغوطه » (١) ـ فهو علم « ينتظم كل علوم الحياة ، ولا يقتصر على علم الشريعة أو العلم الدينى » (٢) .

والمجتمع الاسلامى مجتمع حر ، يعرف (قيمة) الانسان ، ويحمى (انسانيته) ، وهو مجتمع متحضر ، يستمد قوته من ذلك الخير الذى يسعى لتحقيقه لمن يستظلون بظله ، بل وللبشرية جمعاء . والحكم فيه يقوم على (الشورى) ، لا على استئثار فرد أو طبقة أو جماعة بالحكم دون بقية المسلمين .

ومرة ثانية ، لا تتحقق تلك (المعادلة) بين (حرية) الفرد ، و (مصلحة) الجماعة ، بدون (العلم) .

ومن ثم لم يكن غريبا أن تكون أولى آيات القرآن الكريم ، التى يتنزل بها الوحى على قلب الرسول الكريم هى :

ـ « اقرأ باسم ربك الذى خلق . خلق الانسان من علق . اقرأ وربك الأكرم . الذى علم بالقلم . علم الانسان ما لم يعلم » (٣) .

وكأنما تنزلت هذه الآيات الأولى بهذه الألفاظ والعبارات ، وعلى هذا النحو ، لتدل على (الشعار) الذى يجب أن يرفعه المجتمع المسلم ، وعلى (العقيدة) التى يجب أن تعمر قلب الانسان المسلم .

وعلى هدى من العقيدة ، وفى ظل الشعار ، انطلق المجتمع الاسلامى فى طريق الحضارة والمدنية ، بعد سنوات محدودة من ظهور الاسلام ، فما أن فرغ الخلفاء الأمويون « من بسط جناح الاسلام ، حتى أخذ الخلفاء يلجون باب العلم ، كما ولجوا باب الفتوحات » (٤) ، ولذلك لم

---

(١) دكتور عبد الغنى عبود : « الأيديولوجيا والتربية فى الاسلام » ـ **الكتاب السنوى ، فى التربية وعلم النفس** ـ بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس ـ دار الثقافة للطباعة والنشر ـ ١٩٧٦ ، ص ٢٨ .

(٢) محمد شديد : منهج القرآن فى التربية ـ مكتبة الآداب ومطبعتها بالجماميز ، ص ١٣٧ .

(٣) قرآن كريم : العلق ـ ٩٦ : ١ ـ ٥ .

(٤) بطرس البستانى : كتاب دائرة المعارف ـ المجلد الحادى عشر ـ مطبعة الهلال بمصر ـ ١٩٠٠ ، ص ٢١١ .

تمض سوى سنوات قليلة ، حتى كانوا « هم ورثة علم العصور القديمة » (١) .

ويرى ألدومييلى ، أن « الفتح الاسلامى » قد « وجد » « فى سورية ومصر والعراق وايران ، حضارات ذات مكانة ومقام ، لم تزل فى نمو وازدهار تام » ، « ومن ناحية أخرى ، كانت شروط الفتح الاسلامى تسمح ببقاء تلك الحضارات » (٢) .

كما يرى الدكتور سعيد عبد الفتاح عاشور أن « من المسلم به أن العرب عندما اندفعوا من شبه جزيرتهم فى القرن السابع للميلاد ، ليضعوا أساس دولتهم العظيمة ، لم يكن لديهم عندئذ تراث حضارى شامخ ، ينافسون به الشعوب الأخرى ، ذات الحضارات القديمة » .

« ومع ذلك ، فقد كان لدى العرب عندئذ ما هو أهم ، وهو القدرة على التعلم السريع ، والافادة من الغير ، وتشرب الاتجاهات النافعة فى الحضارات التى قدر لهم أن يلتقوا بها ، ويصادفوها فى طريق توسعهم »(٣) .

ولا شك أن هذه (القابلية الحضارية) قد أخذوها من الاسلام ، بهذا التغيير الأيديولوجى العميق الذى أدخله على قلوبهم ، فتحولوا من (جاهليين) ، الى حماة للحضارة ، ومتشربين لها ، ثم مساهمين فيها بعد ذلك .

---

(1) Our World in Space and Time, Colourama, A Pictorial Treasury of Know'edge; Odhams Press Ltd., London, 1959, p. 38.

(٢) الدومييلى : العلم عند العرب ، واثره فى تطور العلم العالمى — نقله الى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار ، والدكتور محمد يوسف موسى — قام بمراجعته على الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى — جامعة الدول العربية — الادارة الثقافية — الطبعة الأولى — دار القلم — ١٩٦٢ ، ص ١٢٣ .

(٣) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدنية الاسلامية ، واثرها فى الحضارة الأوربية — الطبعة الأولى — دار النهضة العربية — ١٩٦٣ ، ص ١٥ .

وفعل الأمر (اقــرأ) ، الذى استهلت به الدعوة الاسلامية ، فكان (شعارها) ــ كما سبق ، وكان منطلقها فى طريق الحضارة والمدنية ، كان هو نفسه منطلق العلم الاسلامى ، ومنطلق التربية الاسلامية .. ومنطلق محو الأمية كذلك فى الاسلام .

انه يعنى أن « تتنوع أبعاد (التربية المستمرة) فى الاسلام وتتعدد ، بحسب (حالة) كل انسان ، فمن كان أميا ، لا يعرف القراءة والكتابة ، كان عليه أن يتعلمها ، ومن كان على بعض العلم ، كان عليه أن يستزيد من علمه ، ومن كان على علم كثير ، فعليه أن يستزيد أيضا من علمــه ، وأن ينشر ذلك العلم باللسان والكتابة » (١) .

واقع المسلمين ومحو الامية :

وقد يقول قائل ، وله الحق فيما يقول : وأين هــذا الذى يقال من واقع المسلمين اليوم ؟

والاجابة على هذا السؤال ميسورة ، وهى أن واقع المسلمين اليوم بعيد عن الاسلام فى صورته المشرقة الأولى ، بعده عن الحضارة والمدنيــة التى يدفع الاسلام المسلمين اليها دفعا .

ولقد كانت سيطرة الأتراك العثمانيين على مقدرات الأمة الاسلامية بداية الانتكاسة الحضارية الكبرى ، التى يدفع العرب والمسلمون ثمنها اليوم من قوتهم وأمنهم واستقرار بلادهم ، ومركزها بين بلاد العالم ، فقد فرض الأتراك على البلاد العربية والاسلامية « الجهل والفقر » (٢) ، وبذلك صاروا يعيشون « فى ظلمة حالكة » (٣) .

---

(١) دكتور عبد الغنى عبود : « الاســلام وتحدى العصر : التربيــة المستمرة فى الاسلام » (مرجع سابق) ، ص ٧٩ .

(٢) أحمد امين : «الوحدة والتعدد» ــ **فيض الخاطر** ــ الجزء الثانى ــ مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر ــ ١٩٤٠ ، ص ١٥٩ .

(٣) أحمد امين : « زعماء الاصلاح الاسلامى فى العصر الحديث » ــ **فيض الخاطر** ــ الجزء الخامس ــ مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر ــ ١٩٤٤ ، ص ١٨٧ .

وتتيجة لذلك ، خرج المسلمون من القرون الستة الكئيبة المظلمة الطويلة ، التى عاشوها تحت حكم الأتراك العثمانيين ، منهكين ماديا ، متخلفين حضاريا ، يعتمدون على الخرافة دينيا ، ومن ثم اتجهت جهود المصلحين فى مطلع القرن التاسع عشر وطواله وبعده ، الى رد المسلمين مرة ثانية الى طريق الاسلام فى وضاءته الأولى ، ووضع قدمهم — بالتالى — على طريق الحضارة ، والمدنية ، فالخرافة والمدنية لا يجتمعان على صعيد واحد ، ومن ثم كان الاسلام — كما سبق — دين حضارة ومدنية ، ولم يكن أبدا دين خرافة .

والى هذا العمل الكبير اتجهت جهود محمد بن عبد الوهاب (١٧٠٣ — ١٧٩١ م) فى الجزيرة العربية ، وجمال الدين الأفغانى (١٨٣٩ — ١٨٩٧ م) فى مصر وغيرها من بلاد الشرق الاسلامى ، والشيخ محمد عبده وخير الدين باشا التونسى ومحمد اقبال والسيد أحمد خان وغيرهم وغيرهم ، وقد لاقوا فى سبيل تلك الرسالة العنت الكثير ، ولكن العنت دائما هو العقبة التى تعترض أصحاب الرسالات ، وعلى هذه العقبة تعودوا ، وكانوا يجدون فيها لذة روحية كبرى .

ورغم مضى أكثر من قرن من الزمان على ظهور دعوات الاصلاح هذه ، لا زالت الخرافة موجودة ، ولا زالت حرب الخرافة قائمة ، والخرافة وليدة الجهل والغفلة ، وليس ممكنا أن يقبل عقل أن تنتشر الخرافة والجهل فى مجتمع يؤمن أتباعه عن يقين بالاسلام ، الذى جعل من (القراءة) شعارا له ، ودليلا عليه .

محو الأمية فى عالمنا المعاصر :

قلنا فى مطلع الكتابة : ان محو الأمية الأيديولوجية هو هدف الأهداف فى المجتمعات الحديثة والقديمة على السواء ، وأن محو الأمية الأيديولوجية فى المجتمعات الحديثة يعتمد — فيما يعتمد عليه — على محو الأمية الأبجدية ، لا لأهمية القراءة والكتابة فى حد ذاتها ، بل لأنه — بدون القراءة والكتابة — فى عصر التقدم العلمى الذى نعيشه — يكون محو الأمية الأيديولوجية ناقصا أو مبتورا .

فمحو الأمية الأبجدية مجرد وسيلة ، لا غاية ، وهكذا يجب أن يظل ، لأن ذلك هو منطق الأشياء ، وغير المنطقى هو أن تتحول الوسيلة الى غاية .

وقلنا كذلك : ان محو الأمية الأبجدية ومحو الأمية الأيديولوجية على السواء مرتبطان بالتربية فى كل مجتمع ارتباطا عضويا ، وأنها جميعا مرتبطة ارتباطا عضويا — كذلك — بالهدف الأكبر ، وهو التربية المستمرة ، فمن مفهوم التربية المستمرة ، الأصل ، تنبع هذه الفروع جميعا .

وتحتفل البلاد المتقدمة ، بلدا بعد بلد ، بالقضاء على الأمية (الأبجدية) فيها ، فالقضاء على الأمية الأبجدية سمة تقدم ، يحرص كل بلد متقدم على أن يبلغه .

ومع القضاء على الأمية الأبجدية ، تسعى هذه البلاد الى مد فترة التعليم الالزامى لأبنائها ، كما تسعى لفتح أبواب التعليم العالى ، وتيسير فرص الحصول عليه ، لأكثر المتقدمين اليه ، والقادرين عليه ، وقد قطعت فى ذلك كله بالفعل شوطا بعيدا ، يختلف — فى مداه — باختلاف درجة تقدم البلد ، وقدرته المالية على الوفاء بمسئولياته ، وتحمل أعبائه .

ومع هذا وذاك ، نجد وسائل التعليم غير المباشر ، من صحافة واذاعة وتليفزيون تلعب دورا واضحا فى كل مجتمع متقدم فى المساهمة بجهد لا ينكر فى كل هذه الحركات ، فهى لا تقف عند حد الطرب ، كما هو الحال فى المجتمعات غير المتقدمة ، ولا تقتصر على التسلية كما هو الحال فيها أيضا ، وانما تتعدى ذلك الى (التنمية البشرية) ، وبذلك تحول كثير منها الى (جامعات مفتوحة) غير نظامية ، كما تحول بعضها الى (جامعات مفتوحة) نظامية ، بمعنى أنها تمنح شهادات للمستفيدين ببرامجها ، كما حدث فى انجلترا منذ سنة ١٩٧١ ، حيث استخدم الراديو والتليفزيون « لاعداد مزيد من العناصر البشرية ، التى يعجز نظام الجامعات التقليدية عن اعدادها ، لمواجهة المعرفة الانسانية المتضخمة ،

وتوفير حاجات المجتمع من التخصصات الدقيقة » [١] •

فوسائل التعليم غير المباشر تعكس درجة التقدم العلمي والتكنولوجي والحضاري ، التي وصلت اليها هذه البلاد ، وحاجة أبنائها الى مزيد من المعرفة العلمية في مختلف المجالات ، وهي في ذلك تتجاوب مع وسائل التعليم المباشر ، في المدارس والجامعات •

فهي حركة حياة في هذه المجتمعات ، نجد فيها « حرص البلاد المتقدمة على نشر المعارف العلمية والنظرة العامية بين مواطنيها كبيرا » [٢] •

وقد يتم ذلك كله مخططا له ، كما هو الحال في المجتمعات الشيوعية ، وقد يتم تلقائيا عفويا ، دون تخطيط ، كما هو الحال في المجتمعات الرأسمالية ، ولكنه يتم على أية حال •

وهو — مهما كان شكله وتنظيمه — لون من ألوان محو الأمية الأيديولوجية ، لأن محو الأمية الأيديولوجية في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي الذي نعيشه ، وفي عصر انفجار المعرفة الذي يفرض نفسه على الأحياء فيه ، لا يكون بغير هذه الوسائل •

أما بلاد العالم الثالث — ومن بينها البلاد العربية والاسلامية — فأمرها غريب حقا ، فهي تعيش — ظاهريا — بروح القرن العشرين ، ولكن روح القرن الثالث عشر تكمن في أعمق أعماقها ، ومن ثم صارت في عالمنا المعاصر مسخا مشوها ، لا هي قادرة — بالفعل — على أن تكون متقدمة كالبلاد المتقدمة ، ولا هي راضية بأن تعيش واقعها الذي تحياه ، ولا هي مستطيعة أن توفق بين الواقع الذي تحياه ، والأمل الذي تنشده •

---

(١) الدكتورة محاسن رضا احمد : « الجامعة المفتوحة ، ونظم التعليم في البلاد العربية » — **تعليم الجماهير** — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الأولى — المجلد الأول — العدد ١ — سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٦٦ .

(٢) الدكتور نجيب اسكندر : « الثقافة العلمية للجماهير » — **تعليم الجماهير** — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثانية — العدد ٢ — يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ ، ص ٢١ .

وتتيجة لذلك ، نجد « التذمر وحب الفوضى ، والدعايات الظاهرة والمستترة بين النـاس ، أصبحت من الأمور المـألوفة » ، « فالنـاس مستعجلون ، يريدون اقتطاف الثمرة لاستقلالهم السياسى ، ويريدونها فى الغالب بدون تعب ، وبدون سهر ، وبدون تضحيات ، يريدونها بعصـا سحرية » (١) .

ويرى هيوسيتون واطسون ، أن أخطر مايهدد هذه البلاد بحق ، هو طبقتها (المثقفة) ، التى تتولى عادة توجيه الأمور بها ، والتى لا تستطيع أن تدرك « أن المدنية الغربية هى نتاج نمو سياسى واقتصادى وثقافى ، وتطور على طول المدى ، مما لم تعهده البلدان المتخلفة » (٢) .

ومن ثم فهى تحاول نقل المدنية الغربية الى تربتها الوطنية ، ولكنها لا تستطيع أن تنقل منهـا الا قشورها ، دون اللباب ، وهى تبدد موارد هذه البلاد المحدودة على هذه القشور ، فيزيد التخلف ، وتزيد المشاكل .

وهذا الذى نراه فى مجـال التصنيع ومجـال العمران ومجـال الحضارة ، نراه — أيضا — فى مجال التربية ، وفى مجال محو الأمية .

فمحو الأمية فى هذه البلاد لا يزيد على أن يكون محو أمية أبجدية ، تقوم به أجهزة هزيلة ، بسبب امكانياتها المـادية والبشرية المحـدودة ، ونظم التعليم بعيدة تماما عن هذه الأجهزة ، اللهم الا فى أن نظم التعليم تعتبر من عوامل بقاء هذه الأجهزة ، لأن فشل نظمها التعليمية هو الذى يزيد من أعباء ومسئوليات أجهزة محو الأمية .

ولا تستطيع أجهزة محـو الأمية ، بامكانياتها المحدودة ، وأعبائها الضخمة الملقاة على عاتقها ، و (بتقوقعها) وانعزالها عن مجتمعها الكبير ،

---

(١) الدكتور محمد فاضل الجمالى : آفاق التربية الحديثة فى البلاد النامية — الدار التونسية للنشر — ١٩٦٨ ، ٣٧ .

(٢) هيوسيتون واطسون : ثورة العصر ، بحث فى فلسفة السياسة والاجتماع — الكتاب الأول من سلسلة (كتب الناقوس) — ترجمة محمد رفعت — مكتبة الانجلو المصرية ، ص ١٠٥ .

وعن أجهزته المختلفة ، خاصة أجهزة التعليم غير المباشر — لا تستطيع أن تنقل رسالتها من محو الأمية الأبجدية ، الى محو الأمية الأيديولوجية .

ونتيجة لذلك ، وللتخبط الادارى الذى يفرض نفسه على هذه البلاد ، نجد انفصالا تاما بين أجهزة التعليم المختلفة ، بل اننا نجد انفصالا بين أجهزة محو الأمية ونظم التعليم ، مع ما بينهما من ترابط عضوى وثيق ، كما سبق .

وأكثر من ذلك أننا نجد الانفصال موجودا ، حتى على مستوى الجهاز الواحد ، فقد نجد التعليم الثانوى فى جانب ، والتعليم الاعدادى فى جانب آخر ، ولذلك نجد أنه « قد يكون منهج المرحلة الثانوية هو نفس منهج الجامعة بصورة مبسطة ، ومنهج المرحلة الابتدائية صورة مبسطة من منهج المرحلة الثانوية » (١) .

كما نجد فى الصحيفة الواحدة مقالا يدعو الى فضيلة ما ، وبجواره مباشرة ، وعلى نفس الصفحة مقال آخر ، لكاتب آخر ، يدعو الى النقيض .

كما نجد برنامجا تليفزيونيا يدعو الى الدين ، والى التمسك بمكارم الأخلاق ، يتلوه برنامج آخر مباشرة ، يدعو الى عدم التشدد والتشنج — أى يدعو الى التحضر ومجاراة العصر ، وكأنما التدين والتمسك بمكارم الأخلاق تشدد وتحجر وتشنج .

فالخط الواحد مفقود ، واللون المميز غير موجود ، والمسألة مسألة اجتهادات شخصية لأفراد ، لا نبض أمة تسير الى الأمام .. فى اتجاه ما . كما هو واضح — كما سبق — فى البلاد المتقدمة ، فى الشرق والغرب على السواء .

---

(١) الدكتورة نازلى صالح : « التعليم فى الوطن العربى » — الباب الخامس من : **فى التربية المقارنة** — الطبعة الأولى — عالم الكتب — ١٩٧٤ ، ص ٣٢٨ ، ٣٢٩ .

محو الأمية فى العالم العربى :

والعالم العربى جزء من العالم الثالث ، فبه مشاكله ، وان اختلفت هذه المشاكل من حيث كمها ، لا من حيث نوعها •

فالأمية منتشرة به ، وهى تصل الى ٧٣٪ بين مجموع سكانه ، بينما هى لا تزيد على ٣ر٥٪ فى البلاد المتقدمة ، ولا تزيد فى جملة البلاد النامية عن ٢ر٥٠٪ — وذلك حسب احصائيات سنة ١٩٧٠ (١) •

ومعنى ذلك أن مشكلة الأمية به أكثر منها فى بلاد العالم الثالث الأخرى وأفدح •

ومستقبل المشكلة فى البلاد العربية لا يدل على خير كثير •

صحيح أن نسبة الأميين ستهبط — حسب التوقعات — من ٧٣٪ سنة ١٩٧٠ ، الى ٥ر٥١٪ سنة ١٩٩٠ ، ولكن أعـدادهم فى الوقت ذاته سترتفع من ٥٠ مليون سنة ١٩٧٠ ، الى « ٧ر٦٧ مليون نسمة » ، « ومعنى هذا استمرار حدة المشكلة وتتائجها » (٢) •

ويزيدمن حدة مشكلة محو الأمية الأيديولوجية فى البلاد العربية ، أنه فى الوقت الذى تزيد فيه نسبة الأميين فى العالم العربى ، عن متوسطها فى العالم الثالث ، تزيد أيضانسبة الحاصلين على الليسانس والبكالوريوس ، فى مختلف فـروع التخصص ، وكذلك نسبة الحاصلين على الماجستير والدكتوراة ، خاصـة فى البـلاد العربية التى بدأت نهضتها التعليمية الحديثة منذ فترة طويلة ، مثل مصر •

---

(١) ارجع الى الجدول رقم (١٠) فى :
— محمد احمد الغنام : « مستقبل التربية فى البلدان العربية — الجزء الأول : النظرية والواقع » — **التربية الجـديدة** — مجلة فصلية ، تعـالج شئون التخطيط والتجديد فى التربية — السنة الأولى — العـدد الثانى — نيسان (ابريل) ١٩٧٤ ، ص ٢١ — نقلا عن :
— **UNESCO Statistical Yearbook, 1972**

(٢) الدكتور محمد احمد الغنام : « استراتيجية التربية فى العـالم العربى » — **التربية من اجـل التنمية** — المؤتمر التربوى لتطـوير التعليم ما قبل الجامعى ، المنعقد بدمشق فى ٣/٨ آب ١٩٧٤ — الجمهورية العربية السورية — وزارة التربية ، ص ٢٣٤ •

وتيجة لذلك ، نجد هـذه القوى البشرية الاستراتيجية ، التي لا تستطيع المؤسسات القومية استيعابها ، والاستفادة بمواهبها ، تضطر الى (الهجـرة) الى الخـارج ، بعد أن أنفقت بلادها عليها الكثير من مواردها المحدودة ، مما يمثل (فاقدا) كبيرا فى النظام التعليمى .

وفى الوقت ذاته ، نجد (الهـوة) واسعة بين هـذه الفئة المتعلمة تعليما عاليا ، والتى تشكل قطاعا له وزنه وخطره فى المجتمع ، وبين غالبية أبناء البلاد .. الأميين ، مما يصعب معه العثور على خط واضح للتنمية ــ أو محو الأمية ــ الأيديولوجية ، فيكون ذلك التشتت الكبير فى وسائل التعليم غير المباشر ، بين (التزمت) و (التمدن) .

وتنحصر برامج محو الأمية فى .. محو الأمية الأبجدية ، وربما كان لها عذرها ، خاصة فى ضوء امكانياتها المحدودة ــ كما سبق .

مستقبل محو الأمية الأيديولوجية فى العالم العربى :

وأغلب الظن ــ والحالة هذه ــ أن مشكلة الأمية فى العالم العربى ستزيد وتتفاقم ، وفى الوقت ذاته ستزيد وسـائل محـو الأمية عجزا وقصـورا ، وذلك لفشل نظم التعليم العربية فى القيام بوظيفتها ، ولأن وسائل محو الأمية عتيقة .

ولتحل مشكلة الأمية فى العالم العربى ، ولتزيد كفاءة أجهزة محو الأمية فى هذا العالم ، لابد من النظر الى القضية ــ ككل ــ فى اطارها العام ، وفى ضوء هـذا الاطار العام ، يمكن اقتراح الحلول ، ومحاصرة المشكلات .

ويرى الدكتور محمد أحمد الغنام أن « البلدان العربية ــ بامكاناتها الاقتصادية الراهنة والمحتملة ، وبديناميات سكانها ، وبانجازاتها التربوية » « ــ هى اليوم أمام اختيارات عديدة ، بشأن مستقبلها التربوى » .

ــ « الاختيار الأول : أن تواصل التربية نموها فى البلدان العربية ، مركزة على التوسع الخطى وزيادة الأعداد » ، « مع تعديلات أو تحسينات

هامشية » • « وهـذا الاختيار يمكن تسميته استراتيجية التقليد ، أو الاستمرار على القديم » •

ـ « الاختيار الثانى : أن تواصل التربية نموها فى البلدان العربية ، مع تحـول فى الاهتمام من الكم الى الكيف » ، « ولكن وفق المفاهيم والمعـايير والممـارسات والأدوات الدارجـة » ، « مع بعض الملاءمات والمراجعات الجزئية • وهذا الاختيار يمكن تسميته : استراتيجية التجديد التربوى (أو الاصلاح الجزئى من داخل نظم التعليم) » •

ـ « الاختيار الثالث : أن تواصل التربية نموها فى البلدان العربية ، مركزة على كفايتهـا الخارجية التى تحصرها فى الملاءمة بين نتاج النظم التربوية ، واحتياجات البلاد من العمـالة المـاهرة على شتى المستويات (وفق تصورات ضيقة للعمل والعمالة) • ويمكن تسمية هذا الاختيار : استراتيجية الكفاية الخارجية (الضيقة) للتربية (أو الاصلاح الجزئى من خارج التعليم) » •

ـ « الاختيار الرابع : أن تخضع التربية ـ وهى تسير ـ لمراجعة جذرية شاملة فى البلدان العربية ، بحيث تصبح بالفعل تربية عربية للجميع، تربية متقدمة ، تربية منتجة ، تربية ديمقراطية ، تربية مستديمة ، وبحيث يتم ادارتها على أسس علمية ، ضمن اطار عربى موحد ، وهذا الاختيار يمكن تسميته : استراتيجية التجديد التربوى الشامل » (١) •

وفى ضـوء هـذه الاستراتيجية الرابعة ـ استراتيجية التجديد التربوى الشامل ـ يجب أن تعالج مشكلات التربية ، ومشكلات التربية المستمرة ، ومشكلات التكامل بين أجهـزة التعليم والاعلام والثقافة ، ومشكلات محـو الأمية ، ومحـو الأميـة الأيديولوجية ـ والمشكلة الكبرى ـ مشكلة الارتباط بين هذه المسائل كلها وحركة المجتمع العربى •

---

(١) محمد أحمد الغنام : « مستقبل التربية فى البلدان العربيـة ـ الجزء الثالث : اختيارات المستقبل التربوى » ـ التربية الجديدة ، مجلة فصلية ، تعالج شؤون التخطيط والتجديد فى التربية ـ السنة الثانية ـ العدد الرابع ـ كانون الأول (ديسمبر) ١٩٧٤ ، ص ١٠ •

ولابد أن يراعى فى هذه الاستراتيجية الشاملة ــ على حــد تعبير الدكتور فاخر عاقل ــ أننا « عرب ، والعروبة ماض وحاضر ومستقبل . انها تراث وخصائص ، انها ميزات ونقائص ، انها حقوق وواجبات ، انها عقيدة وسلوك » . وهى « لا تنفصل عن الاسلام ، وان الاسلام عــن العروبة .

ولذلك فان تربيتنا لا تستطيع أن تغض الطرف عن تراثنا العــربى الاسلامى ، بل ان من واجبها أن تحرص عليه وتفاخر به ، وتعمــل على المحافظة على ما فيه من قيم مادية وروحية ، باقية على الدهر ، وعليها بعد ذلك أن تعمــل النظر فى هــذا التراث ، فتحتفظ بالصالح منه ، وتترك الطالح ، غير آسفة ولا وجلة » (١) .

واذا اتخذت العــروبة والاســلام أساسا تنطلق منه الاصلاحات ، وتدور حــوله المقترحات ، وتقوم عليه استراتيجية التجــديد التربوى الشامل ، فستزول كل المتناقضات ، التى تعتبر حجر عثرة فى ســبيل أية خطوة للنهــوض بالتربية ، لأن التناقضات مصــدرها التطلع الدائم الى مستوى البلاد المتقدمة ، تطلعــا يؤدى الى اغفال (التربة الوطنية) فى أى اصلاح تربوى ، اغفالا تكون نتيجته البعد عن الاصلاح ، فى الوقت الذى يراد فيه هــذا الاصلاح ، لأن الاصلاح اذا لم يستند الى (الواقع)، فانه لا يمكن أن ينجح .

واذا زالت المتناقضات بين وسائل محو الأمية الأيديولوجية ، ابتداء من برامج التعليم النظامى ، ومرورا ببرامج محو الأمية الأبجدية ، وانتهاء بأدوات ووسائل الاعلام والثقافة ــ فستسير البلاد العربية فى طــريق (العصرية) الذى تنشــده ، لأن زوال المتناقضات بينها يعنى أن هنــاك (هدفا) معينا تسعى للوصول اليه مجتمعة ، ووضوح الهدف فى حد ذاته مطلب وضرورة لتحقيق هذا الهدف .

---

(١) الدكتور فاخر عاقل : « نحو اصلاح تربوى جذرى » ــ **التربية من اجل التنمية** ــ المؤتمر التربوى لتطــوير التعليم ما قبل الجــامعى ، المنعقد بدمشق فى ٣ ــ ٨ آب ١٩٧٤ ــ الجمهورية العربية الســورية ــ وزارة التربية ، ص ١٩١ .

واذا عدنا الى تراثنا الاسلامى ، كما عرضناه فيما سبق ، فسنجد (اقرأ) هى شعار ذلك التراث ، وبه اقتحم العرب (الجاهليون) ، بعد أن عمر الايمان قلوبهم فصاروا (مسلمين) — آفاق مستقبل رحب ، يقوم على أساس الحضارة والمدنية .

وفى هذا التراث — كذلك — نجد محو الأمية الأيديولوجية محددا مساره ، معروفة أبعاده ، سديدة خطاه ، متكاملة عناصره ، وعلى أساسه كانت تلك الحضارة ، وتحققت للاسلام دولة عظمى ، وتحقق للمسلمين أكثر مما كانوا يحلمون بتحقيقه من آمال .

ويرى المرحوم عبد الرحمن الرافعى أن فى الغرب — المتقدم — اليوم كثيرا من أسباب الضعف والتراجع ، وأن فى الشرق — فى الوقت ذاته — كثيرا من أسباب التقدم والنهوض ، وأنه « بتحرره من العبودية والاستعمار ، قد حطم العقبات والعراقيل ، التى كانت تحول دون تقدمه ، وبتحطيمها ينفسح المجال أمامه لينهض ويقوى ، وينال المكانة الرفيعة التى هو محققها ، وواصل اليها بالجد والدأب والمثابرة .

يضاف الى ذلك أن مصادر الثروة الطبيعية ، وفى مقدمتها البترول ، ليست فى الغرب ، بل هى متوافرة أكثر ما يكون فى الشرق الأوسط ، ووجودها فى البلدان الشرقية سيجعل لها مع الزمن التفوق والمنعة ، ويجعل الغرب عالة على الشرق فى هذه الناحية » (١) .

وليست رؤية المؤرخ الكبير أضغاث أحلام ، ولكنها حسابات مؤرخ ، خبر حركات التاريخ ، الا أن ما رآه فى مستقبل هذا الشرق العربى والاسلامى رهن بأخذه بأسباب التقدم والنهوض — نفس الأسباب التى أخذ بها الغرب فتقدم ، وأخذ بها الاتحاد السوفيتى فتقدم ، وأخذ بها — قبلهما — الاسلام فتقدم ، وفى مقدمة هذه الأسباب — كما رأينا فى الدراسة — التنمية البشرية ، أو بعبارة أخرى : النظرة الشاملة والمتكاملة الى .. محو الأمية الأيديولوجية .

---

(١) عبد الرحمن الرافعى : ثورة ٢٣ يولية ١٩٥٢ — تاريخنا القومى فى سبع سنوات (١٩٥٢ — ١٩٥٧) — الطبعة الأولى — مكتبة النهضة المصرية — ١٩٥٩ ، ص ٣٨٨ .

مراجع الدراسة

١ ـ أحمد أمين : « الوحدة والتعدد » ـ فيض الخاطر ـ الجزء الثانى ـ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـ ١٩٤٠ .

٢ ـ أحمد أمين : « زعماء الاصلاح الاسلامى فى العصر الحديث » ـ فيض الخاطر ـ الجزء الخامس ـ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـ ١٩٤٤ .

٣ ـ الدكتور أحمد فؤاد الأهوانى : التربية فى الاسلام ـ (دراسات فى التربية) ـ دار المعارف بمصر ـ ١٩٦٨ .

٤ ـ ألدو مييلى : العلم عند العرب ، وأثره فى تطور العلم العالمى ـ نقله الى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار ، والدكتور محمد يوسف موسى ـ قام بمراجعته على الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى ـ جامعة الدول العربية ـ الادارة الثقافية ـ الطبعة الأولى ـ دار القلم ـ ١٩٦٢ .

٥ ـ المعجم الوسيط ـ قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون ـ وأشرف على طبعه عبد السلام هارون ـ الجزء الأول ـ مجمع اللغة العربية ـ ١٣٨٠ هـ ـ ١٩٦٠ م .

٦ ـ جورج كاونتس : التعليم فى الاتحاد السوفيتى ـ ترجمة محمد بدران ـ مكتبة الأنجلو المصرية (بدون تاريخ) .

٧ ـ الدكتور جورج نورتون : « النظام والادارة » ـ ترجمة مجلة التربية الحديثة ـ الفصل الأول من : نظام التربية فى أميركا ـ مجلة التربية الحديثة ، بالجامعة الأميركية بالقاهرة ـ المطبعة العصرية بمصر ـ ١٩٤٥ .

٨ ـ دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدنية الاسلامية ، وأثرها

فى الحضارة الأوربية ــ الطبعة الأولى ــ دار النهضة العربية ــ ١٩٦٣ •

٩ ــ صحيح البخارى ــ لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل ابن ابراهيم بن المغيرة بن بردزبه البخارى الجعفى ــ الجزء الأول ــ دار ومطابع الشعب (بدون تاريخ) •

١٠ ــ عباس محمود العقاد : التفكير فريضة اسلامية ــ الطبعة الأولى (المؤتمر الاسلامى) ــ دار القلم (بدون تاريخ) •

١١ ــ عبد الرحمن الرافعى : ثورة ٢٣ يوليه ١٩٥٢ ، تاريخنا القومى فى سبع سنوات (١٩٥٢ ــ ١٩٥٧) ــ الطبعة الأولى ــ مكتبة النهضة المصرية ــ ١٩٥٩ •

١٢ ــ دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : نحو فلسفة عربية للتربية ــ الطبعة الأولى ــ دار الفكر العربى ــ ١٩٧٦ •

١٣ ــ دكتور عبد الغنى عبود : « الاسلام وتحدى العصر : التربية المستمرة فى الاسلام » ــ تعليم الجماهير ــ مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ــ السنة الثالثة ــ العدد ٥ ــ يناير (كانون الثانى) ١٩٧٦ •

١٤ ــ دكتور عبد الغنى عبود : « الأيديولوجيا والتربية فى الاسلام » ــ الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس ــ دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة ــ ١٩٧٦ •

١٥ ــ دكتور عبد الغنى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة ــ الطبعة الأولى ــ دار الفكر العربى ــ ١٩٧٦ •

١٦ ــ الدكتور فاخر عاقل : « نحو اصلاح تربوى جذرى » ــ التربية من أجل التنمية ــ المؤتمر السنوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى ، المنعقد بدمشق فى ٣ ــ ٨ آب ١٩٧٤ ــ الجمهورية العربية السورية ــ وزارة التربية (بدون تاريخ) •

١٧ — قرآن كريم •

١٨ — الدكتورة محاسن رضا أحمد : « الجامعة المفتوحة ، ونظم التعليم فى البلاد العربية » — تعليم الجماهير — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الأولى — المجلد الأول — العدد ١ — سبتمبر ١٩٧٤ •

١٩ — الدكتور محمد أحمد الغنام : « استراتيجية التربية فى العالم العربى » — التربية من أجل التنمية — المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى ، المنعقد بدمشق فى ٣ — ٨ آب ١٩٧٤ — الجمهورية العربية السورية — وزارة التربية (بدون تاريخ) •

٢٠ — محمد أحمد الغنام : « مستقبل التربية فى البلدان العربية — الجزء الأول : النظرية والواقع » — التربية الجديدة — مجلة فصلية ، تعالج شؤون التخطيط والتجديد فى التربية — السنة الأولى — العدد الثانى — نيسان (ابريل) ١٩٧٤ •

٢١ — محمد أحمد الغنام : « مستقبل التربية فى البلدان العربية — الجزء الثالث : اختيارات المستقبل التربوى » — التربية الجديدة — مجلة فصلية ، تعالج شؤون التخطيط والتجديد فى التربية — السنة الثانية — العدد الرابع — كانون الأول (ديسمبر) ١٩٧٤ •

٢٢ — محمد شديد : منهج القرآن فى التربية — مكتبة الآداب ومطبعتها بالجماميز (بدون تاريخ) •

٢٣ — الدكتور محمد فاضل الجمالى : آفاق التربية الحديثة فى البلاد النامية — الدار التونسية للنشر — ١٩٦٨ •

٢٤ — دكتور محيى الدين صابر : « تحدى العصر » — تعليم الجماهير — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثانية — العدد الرابع — سبتمبر (أيلول) ١٩٧٥ •

٢٥ ــ الدكتور نازلى صالح أحمد : « التعليم فى الوطن العربى » ــ الباب الخامس من : فى التربية المقارنة ــ الطبعة الأولى ــ عالم الكتب ــ ١٩٧٤ .

٢٦ ــ الدكتور نجيب اسكندر : « الثقافة العلميــة للجماهير » ــ تعليم الجماهير ــ مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ــ السنة الثانية ــ العدد ٢ ــ يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ .

٢٧ ــ هيوسيتون واطسون : ثورة العصر ، بحث فى فلسفة السياسة والاجتماع ــ الكتــاب الأول من سلسلة (كتب الناقوس) ــ ترجمــة محمد رفعت ــ مكتبة الأنجلو المصرية (بدون تاريخ) .

٢٨ ــ دكتور وهيب ابراهيم سمعان : دراسات فى التربية المقارنة ــ الطبعة الأولى ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ ١٩٥٨ .

29 — KANDEL, I.L. : American Education in the Twentieth Century; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957.

30 — Our World in Space and Time, Colourama, A Pictorial Treasury of Knowledge; Odhams Press Ltd., London, 1959.

31 — READ, MARGARET : Education and Social Change in Tropical Areas; Thomas Nelson and Sons Ltd., Edinburgh, 1956.

32 — The WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA, Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E: The Quarrie Corporation, Chicago (Without Date).

المقولة الثانية

التعليم مدى الحياة ... فى الإسلام (1)

تقـديم :

يعتبر موضوع (التعليم مدى الحيـاة) ، أو (التعليم المستمر) ، أو (التربية المستمرة) Permanent Education من الموضوعات الملحة فى عالمنـا المعـاصر ، نتيجـة لسرعة التغـير التكنولوجى والثقـافى ــ والأيديولوجى بالتالى ــ فى هذا العالم ، بشكل لم يكن له مثيل فى عصر آخر سبقه من عصور التاريخ القديم أو الحديث .

وتقع دراسات كثيرة فى خطأ جسيم حين تعالج هـذا الموضوع ، أو مشكلة من مشـكلاته ، بمعـزل عن نظام التربيـة فى أى مجتمع من المجتمعات تعالج الموضوع أو المشكلة فيه ، مهما كان الدافع الى الدراسة منـذ البداية .

(1) كتب هذه المقولة **الدكتور عبد الغنى عبود** ، بتكليف من (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، لتلقى باسم المنظمة ــ فى (المؤتمر الدولى للتنمية وتعليم الكبار) ، الذى انعقـد فى دار السلام فى تنزانيا ، فى الفترة من ٢١ / ٢٦ يونيو ١٩٧٦ .

وكان قد تم اتفاق بين المؤلف والمنظمة على أن تحذف بعض فقرات من المقولة ، لأنها ستلقى فى مؤتمر باحدى الدول الافريقية ، يضم ممثلين معظمهم من بلاد أفريقية ، والأفريقيون ــ بطبيعتهم ــ وبسبب ما مر بهم من ظروف ــ على حد تعبير المنظمة ــ يأنفون من كلمة (العبودية) ، التى وردت فى الفقرات المحذوفة ، رغم أنها وردت متعلقة بالعبودية لله .

وقد أعيد طبع هذه المقولة ، بما حذف منها من فقرات ، فى مجلة (تعليم الجماهير) ، التى يصدرها (الجهاز العربى لمحو الأميـة وتعليم الكبار) ، التابع للمنظمة ، فى سنتها الرابعة ــ العدد الثامن ــ يناير ١٩٧٧ ، واحتلت المقولة الصفحات ٤٩ ــ ٦٠ من المجلة .

وقد رأينا نحن نشر هذه المقولة كاملة ، دون حذف شىء منها ، كما حدث فى المؤتمر ، وفى (تعليم الجماهير) .

وتعتبر هذه المقولة متممة للمقولة الأولى ، اذ انها تعد مدخلا فلسفيا للتربية ، من وجهة النظر الإسلامية ، التى لا تقل ــ فى رأينا ــ عصرية عن أحدث فلسفات التربية المعاصرة ، كما رأينا فى المقولة الأولى ، وكما سنرى فى هذه المقولة .

ذلك أن موضوع (التعليم المستمر) أو (التعليم مدى الحياة) هو نفسه موضوع (التربية) ، « فالتربية كما هى فعلا غير التعليم ، وهى ليست وقفا على المدرسة ، ولكنها شىء أكبر من ذلك بكثير » [١] . انها « فى أوسع معانيها تمتد مدى الحياة ، وفى المفهوم الضيق ، لاتتعدى وجود الفرد فى المدرسة » ، وهى « فى أوسع معانيها تشير الى تطور كل قوى الانسان ونموها ، أما فى مفهومها الضيق ، فهى تعنى التدريب للأطفال والكبار ، فى مؤسسات تعليمية — كالمدارس الابتدائية والثانوية والجامعات والمدارس المهنية » [٢] .

فنظام التربية فى أى مجتمع يجب ألا يقتصر على نظام التعليم المدرسى ، وانما يجب أن يتسع ليشمل التعليم المدرسى وغيره من جوانب الحياة فى ذلك المجتمع ، « فالحياة كلها تربى الانسان ، وليس المعلم وحده هو المربى ، ولا فى المدرسة وحدها يتربى الانسان » [٣] .

ومن هنا كان قولنا بأن موضوع التربية ، هو نفسه موضوع التعليم المستمر .

وقد أحسن كل من ديوى وكاندل التعبير عن هذه الحقيقة ، بقولهما : ان التربية « هى الحياة ، وليست الاعداد للحياة » [٤] ، كما

---

(١) دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : نحو فلسفة عربية للتربية — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — ١٩٧٦ ، ص ٤ .

(2) The WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E., The Quarrie Corporation, Chicago, p. 2112.

(٣) الدكتور محمد فاضل الجمالى : « فلسفة تربوية متجددة ، وأهميتها للبلدان العربية » — **فلسفة تربوية متجددة ، لعالم عربى يتجدد** — دائرة التربية فى الجامعة الأميركية فى بيروت — مطابع دار الكشاف — بيروت — ١٩٥٦ ، ص ٤٩ .

(4) DEWEY, JOHN : Education To-day; G. P. Putman's Sons, New-York, 1940, p. 6 &

— DEWEY, JOHN : Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education; The Macmillan Company, New-York, 1916, p. 7 &

=

زادت مارجريت ريد هذه الحقيقة توضيحا « أن التربية بأوسع معانيها هى عملية الارتباط بالثقافة ، والتلاؤم معها » ، « من خلال الاتصال بمصادر الثقافة ، كالكتب والشخصيات ، والمؤسسات الاجتماعية والسياسية ، والمواقع والأضرحة التاريخية وغيرها » (١) .

ومعنى ذلك أن عملية (التعليم المستمر) ، أو (التربية) بمعناها الواسع ، لا تدور فى فراغ ، وانما هى عملية (اجتماعية) ، أو (ثقافية) ، بمعنى أنها تختلف من مجتمع الى آخر ، ومن ثقافة الى أخرى ، وأنها — فى كل مجتمع — تتأثر بالقوى والعوامل الثقافية ، التى أثرت — وتؤثر — فى هذا المجتمع ، « سواء فى ذلك الظروف أو القوى أو العوامل السياسية والاقتصادية والجغرافية والدينية وغيرها » (٢) .

ومعناه أيضا أن التربية (عملية أيديولوجية) ، بمعنى أنها تتأثر (بالشخصية القومية) فى المجتمع ، أو (بالأيديولوجيا) السائدة فيه ، اذ أن لكل مجتمع « أيديولوجيته ، أى تصوره للحياة ، ومعتقداته فيها » ، « وهذه الأيديولوجيا تعكسها تلك القوانين والنظم السائدة ، الاجتماعية والاقتصادية والسياسية » (٣) .

واذا كانت (التربية عملية أيديولوجية) ، فان (الأيديولوجيا الاسلامية) تكون هى المدخل الصحيح الى فهم (التربية الاسلامية) .. أو .. (التعليم مدى الحياة فى الاسلام) .

= KANDEL, I.L : American Education in the Twentieth Century; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 111.

(1) READ, MARGARET : Education and Social Change in Tropical Areas; Thomas Nelson and Sons Ltd., Edinburgh, 1956, p. 96.

(٢) دكتور عبد الغنى عبود : « القوى الثقافية المؤثرة فى نظم التعليم » — الباب الثانى من : فى **التربية المقارنة** — الطبعة الأولى — عالم الكتب — ١٩٧٤ ، ص ٥٣ .

(٣) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية** ، مدخل لدراسة التربية المقارنة — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — ١٩٧٦ ، ص ٩ .

الأيديولوجيا الاسلامية :

ورغم صعوبة تلخيص (الأيديولوجيا الاسلامية) ، التى تلم بجوانبها المختلفة مجلدات طويلة من الكتب •• فى سطور قليلة ، يفرضها منهج هذه الدراسة ، فان الانسان يستطيع ــ باختصار ــ أن يقول : « ان الله سبحانه وتعالى هو جوهر العقيدة الاسلامية ، ومحورها الأساسى » (١) ، وأن « الانسان يحتل فى العقيدة الاسلامية منزلة لا تعلو عليها سوى منزلة الله سبحانه » (٢) •

والله سبحانه هو محور العقيدة الاسلامية ، لأنه هو خالق هذا الكون الفسيح ، بكل ما فيه من عوالم ومخلوقات ، والانسان يحتل المنزلة الثانية ــ بعد منزلة الله سبحانه ــ فى هذه العقيدة ، لأن الله سبحانه أراد له ذلك يوم خلقه :

ــ « واذ قال ربك للملائكة : انى جاعل فى الأرض خليفة ، قالوا : أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ، ونحن نسبح بحمدك ، ونقدس لك ؟ قال : انى أعلم ما لا تعلمون » (٣) •

فقد خلق الله الانسان ــ يوم خلقه ــ ليكون خليفة له فى الأرض •

والانسان ــ بحكم تكوينه ــ قادر على أن يقوم بمهام ذلك الاستخلاف ، فقد « خلق الله هذا الانسان جسما كثيفا ، وروحا شفافا ، جسما يشده الى الأرض ، وروحا يتطلع الى السماء ، جسما له دوافعه وشهواته ، وروحا له آفاقه وتطلعاته ، جسما له مطالب أشبه بمطالب الحيوان ، وروحا له أشواق كأشواق الملائكة » (٤) •

---

(١) دكتور عبد الغنى عبود : العقيدة الاسلامية والايديولوجيات المعاصرة ــ الكتاب الأول من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) ــ الطبعة الأولى ــ دار الفكر العربى ــ ١٩٧٦ ، ص ٧٠ •

(٢) المرجع السابق ، ص ٧٢ ، ٧٣ •

(٣) قرآن كريم : البقرة ــ ٢ : ٣٠ •

(٤) الدكتور يوسف القرضاوى : الايمان والحياة ــ الطبعة الثانية ــ مكتبة وهبة ــ ١٩٧٣ ، ص ٧٦ •

واستحقاق الانسان لهـذا الاستخلاف يعـود الى أنه جمـع بين ضلوعه ما تفرق فى خلق الله جميعا ـ ففيه روحانية الملائكة ، وفيه حيوانية الحيوان ، وفيه ـ بالاضافة الى ذلك ـ نباتية وجمادية ، وفيه ما استأثر به وحده ، دون خلق الله جميعا ، وهو العقل ، و « الخاصية التى تجعله انسانا » ، « هى العقل والفكر » (١) .

ويرى المرحوم عباس محمود العقاد أن جملة « هـذه القوى ، من النفس والعقل والروح ، هى (الذات الانسانية) فى حالة من حالاتها ، ولا تتعدد (الذات) الانسانية بأية صورة من صور التعدد » (٢) .

غير أن (الذات الانسانية) ليست محصلة (حسابية) لهذه القوى ، وانما هى محصلة (جدلية) لهـا ، بمعنى أننا قلما نجد ذاتين انسانيتين متشابهتين ، رغم أن (المـادة الأولية) لكل منهما واحدة ، وأن « الناس يتفاوتون فيما بينهم ، بطريقة تتفاوت بها ذواتهم ، فيما منحت من قدرات وامكانيات ومواهب ، فقد يكون سلطان الروح على النفس أقوى ، وقد يكون سلطان الجسـد ، بما فيه من غرائز وشـهوات ، هو السلطان الطاغى » (٣) .

وقد كانت هذه المنزلة الكريمة التى احتلها الانسان فى هذا الكون ، يوم خلقه الله سبحانه ، وأمر الملائكة أن تسجد له ـ كانت سببا من أسباب حقد واحد من الملائكة المقربين ـ وهو ابليس ـ على الانسان ، حقـدا أنساه نفسه ، وأنساه ما يعيش فيه من نعمـة القرب من الله ، فرفض أن يستجيب لأمر الله بالسجود لآدم ، ثم طـرد من رحمة الله :

---

(١) فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى : القضـاء والقـدر ، معجزات الرسول ، اعجاز القرآن ، مكانة المرأة فى الاسلام ـ اعداد وتقديم احمد فراج ـ الطبعة الثانية ـ دار الشروق ـ ١٩٧٥ ، ص ٤٠ .

(٢) عباس محمود العقـاد : الانسـان ، فى القـرآن الكريم ـ دار الاسلام ـ القاهرة ـ ١٩٧٣ ، ص ٣٧ .

(٣) دكتور عبد الغنى عبود : العقيدة الاسـلامية والأيديولوجيـات المعاصرة (مرجع سابق) ، ص ٧٥ .

ـ « واذ قال ربك للملائكة : انى خالق بشرا من صلصال من حمأ مسنون • فاذا سويته ونفخت فيه من روحى : فقعوا له ساجدين • فسجد الملائكة كلهم أجمعون • الا ابليس ، أبى أن يكون مع الساجدين• قال : يا ابليس ، ما لك ألا تكون مع الساجدين ؟ قال : لم أكن لأسجد لبشر خلقته من صلصال من حمأ مسنون • قال : فاخرج منها فانك رجيم • وان عليك اللعنة الى يوم الدين » (١) •

فاستخلاف الله للانسان على هذا النحو تشريف له ، ولكن هذا الاستخلاف ذاته يلقى على الانسان أعباء ومسئوليات ، لا مهرب له من القيام بتبعاتها •

ولا يستطيع الانسان القيام بتبعات الاستخلاف تلك ، ما لم « يخلق فى نفسه حالة العبودية الكاملة لله تعالى » • و « العبودية أن يسلم المرء نفسه لله ، ويتوجه بكل مشاعره نحوه سبحانه » (٢) ، ايمانا منه بأن « الذات الالهية هى الحقيقة المطلقة الوحيدة » (٣) •

ومن ثم « تتلخص عقيدة الاسلام فى مطلق وحدانية الله ، خالق الكون ومالكه » • « ومن هذا المبدأ الأساسى ، تنتج وحدة الخلق ومصير العالم ، أى الوحدة الحية بين المادة والروح ، وبين المكان والزمان ، فى تطور الكون ، الذى يتحد بالله على نحو ما ، لأن وجود هذا الكون المادى نفسه ، هو الذى يعبر عن وجود الله ، ويكشف عنه » (٤) •

ويوم يتمرد الانسان على هذه العبودية لله ، فهو يتمرد على نفسه ، وعلى أسباب حريته وأمنه ، وأسباب طمأنينته على نفسه فى يومه وغده ،

---

(١) قرآن كريم : الحجر ـ ١٥ : ٢٨ ـ ٣٥ •

(٢) وحيد الدين خان : حكمة الدين ، تفسير عناصر الاسلام ومقتضياته ـ ترجمة ظفر الاسلام خان ـ الطبعة الأولى ـ المختار الاسلامى للطباعة والنشر والتوزيع ـ ١٩٧٣ ، ص ٣٣ •

(٣) مهندس وائل عثمان : حزب الله ، فى مواجهة حزب الشيطان ـ تقديم فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى ـ الطبعة الثانية ـ مطبعة نهضة مصر ـ ١٩٧٥ ، ص ١٩ •

(٤) الدكتور أحمد عروة : الاسلام فى مفترق الطرق ـ نقله عن الفرنسية : الدكتور عثمان أمين ـ دار الشروق ـ ١٩٧٥ ، ص ٥٢ •

ويوم ترتاح نفس المؤمن ويرتاح قلبه الى هذه العبودية ، تتوفر أسباب الاستقرار والطمأنينة والراحة والسعادة له .

وعبودية الانسان لله على هـذا النحو المطلق ، هى قمة تحرر الانسان ، وبدونها لا عزة ولا كرامة ، وانما عبودية لغير مستحقيها .. أراد الانسان أم لم يرد .

ذلك أن عبودية الناس لله هى عبودية للسيد الخالق فعلا ، ومن ثم فهى عبودية « تتشرف بها انسانيتهم ، وتسمو كرامتهم ، التى كرمهم بها رب العالمين » ، وهى « العبـودية التى ينتهى اليها أقصى ما تتطاول اليه حرية الأحرار » (١) .

ومن ثم نجد المسلم حقا (حرا) حقيقـة فى حياته اليومية ، فهـو « شجاع أمام الأعداء ، شجاع أمام الطغاة ، شجاع أمام الأحداث ، ثقته كاملة فى الله الحكيم الرحمن » (٢) .

وعندما طـرد ابليس من رحمـة الله ، بسبب رفضه السجود لآدم ، طلب من ربه (الفرصة) التى يثبت بها أن هـذا الانسان لم يكن مستحقا لكل هذا التكريم الذى كرمه :

— « ولقد خلقناكم ثم صورناكم ثم قلنا للملائكة : اسجدوا لآدم ، فسجدوا الا ابليس ، لم يكن من الساجدين . قال : ما منعك ألا تسجد اذ أمرتك ؟ قال : أنا خير منه خلقتنى من نار ، وخلقته من طين . قال : فاهبط منها ، فما يكون لك أن تتكبر فيها ، فاخرج انك من الصاغرين . قال : أنظرنى الى يوم يبعثـون . قال : انك من المنظـرين . قال : فبما أغويتنى لأقعـدن لهم صراطك المستقيم . ثم لآتينهم من بين أيديهم ومن

---

(١) الشيخ أحمـد حسن البـاقورى : « الدين أصـل فى الفطـرة الانسانية » — **منار الاسلام** — تصدرها وزارة الشئون الاسلامية والأوقاف فى دولة الامارات العربية المتحدة — العدد الأول — محرم ١٣٩٦ هـ — يناير ١٩٧٦ م ، ص ٣٠ .

(٢) دكتور عبد الحليم محمـود : « حب الله وتوحيده » — **منار الاسلام** (المرجع السابق) ، ص ١٧ .

خلفهم ، وعن أيمانهم وعن شمائلهم ، ولا تجد أكثرهم شاكرين • قال : اخرج منها مذءوما مدحورا ، لمن تبعك لأملأن جهنم منكم أجمعين » (١) •

ويعيش آدم فى الجنة ، ويأمره الله ألا يقترب من احدى شجراتها ، فيوسوس له الشيطان أن يقترب من تلك الشجرة ، ثم يتوب الى ربه فيقبل توبته ، ثم يهبط به الى الأرض ، لتبدأ ملحمة الصراع الأبدى •• مع الشيطان :

ـ « فقلنا : يا آدم ان هذا عدو لك ولزوجك ، فلا يخرجنكما من الجنة فتشقى • ان لك ألا تجوع فيها ولا تعرى • وأنك لا تظمأ فيها ولا تضحى • فوسوس اليه الشيطان ، قال : يا آدم ، هل أدلك على شجرة الخلد وملك لا يبلى ؟ فأكلا منها فبدت لهما سوءاتهما ، وطفقا يخصفان عليهما من ورق الجنة ، وعصى آدم ربه فغوى • ثم اجتباه ربه فتاب عليه وهدى • قال : اهبطا منها جميعا ، بعضكم لبعض عدو ، فاما يأتينكم منى هدى ، فمن اتبع هداى فلا يضل ولا يشقى • ومن أعرض عن ذكرى فان له معيشة ضنكا ، ونحشره يوم القيامة أعمى » (٢) •

و (الذات الانسانية) مزودة (بالوسائل) التى تستطيع أن (ترتفع) بها الى أفق السمو ، للقيام بتبعات (الاستخلاف) ، وهى ـ كذلك ـ مزودة (بالوسائل) التى تستطيع أن (تهبط) بها الى (حضيض) البهيمية •• حيث يريد الشيطان •

والانسان ـ فى الاسلام ـ يرتفع ـ ويهبط ـ من خلال ما يفكر فيه ، وما يقول به ، وما يسلكه فى حياته ، مع الناس ، والأشياء •

فحياته الدنيا ، بكل ما تتطلبه تلك الحياة ، من أعباء ومسئوليات •• هى معبر الانسان ـ المسلم ـ الى آخرته ، حيث ••• الجنة أو النار •

---

(١) قرآن كريم : الاعراف ـ ٧ : ١١ ـ ١٨ •
(٢) قرآن كريم : طه ـ ٢٠ : ١١٧ ـ ١٢٤ •

وتتلخص رسالة الانسان ــ المسلم ــ فى حياته الدنيـا ، « فى نشر الحق والعــدل والخير » [1] •

ولا يتسنى للمسلم نشر الحق والعدل والخير ، ما لم يكن المســلم نفسه صورة صادقة لهذا الحق والعدل والخير الذى يريد نشره ، ولطالما نعى القرآن الكريم على أولئك الذين (يقولون ما لا يفعلون) • (كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون) [2] •

كما لا يتسنى للمسلم نشر الحق والعــدل والخــير ، ما لم يتحقق (المجتمع الاسلامى) ، الذى تتحقق فيه كرامة الانسان ــ مسلما كان هذا الانسان أو كتابيا •• أو كافرا :

ــ « قل يأيها الكافرون • لا أعبد ما تعبــدون • ولا أنتم عابدون ما أعبد • ولا أنا عابد ما عبدتم • ولا أنتم عابدون ما أعبد • لكم دينكم ولى دين » [3] •

فالعنف فى الدعــوة الى الله لا يؤلف القــلوب حــولها ، بقــدر ما ينفــر القلوب منها ، وهـــذا العنف ان جمــع حــول الدعاة ، فانه لا يجمع حولهــا المؤمنين الصادقين ، بقــدر ما يجمــع حولها الخائفين المرتاعين •• الانتهازيين •

فهى حرية كاملة للانسان ، فى أن يختار أى طريق يسلكه فى حياته ــ طريق الله أو طــريق الشيطان ، « واذا خوطب الانسان مدعوا الى الله ، فانما يخاطب فيه أغلى ما فيه ، وهو قلبه وعقله » و « ولا يخاطب فيــه بطنه أو جسده » [4] •

---

(١) دكتور عبد الغنى عبود : العقيدة الاســلامية والأيديولوجيــات المعاصرة (مرجع سابق) ، ص ٨٢ •

(٢) قرآن كريم : الصف ــ ٦١ : ٣

(٣) قرآن كريم : الكافرون ــ ١٠٩ : ١ ــ ٦ •

(٤) دكتور عبد الغنى عبود : العقيدة الاســلامية والأيديولوجيــات المعاصرة (مرجع سابق) ، ص ٨٤ •

واذا خوطب فى الانسان قلبه ، وعقله ، فلا بد أن يكون (الكون) الواسع الفسيح ، المحيط بالانسان ، هو طريق هذا الانسان الى الله : تفكرا فى خالقه سبحانه ، ودعوة الى اكتشاف أسراره :

— « خلق الانسان من نطفة ، فاذا هو خصيم مبين • والأنعام خلقها ، لكم فيها دفء ومنافع ، ومنها تأكلون ••• والخيل والبغال والحمير ، لتركبوها وزينة ، ويخلق ما لا تعلمون ••• هو الذى أنزل من السماء ماء ، لكم منه شراب ، ومنه شجر فيه تسيمون ••• وألقى فى الأرض رواسى أن تميد بكم ، وأنهارا وسبلا لعلكم تهتدون • وعلامات وبالنجم هم يهتدون • أفمن يخلق كمن لا يخلق ، أفلا تذكرون ؟ وان تعدوا نعمة الله لا تحصوها ، ان الله لغفور رحيم » (١) •

ولم يكن غريبا — لذلك — أن يكون الأمر (بالقراءة) هو (مستهل) الدعوة الاسلامية ، وهو مستهل يدل على (الشعار) الذى رفعه الاسلام، ليدل — بعده — على جوهر الأيديولوجيا الاسلامية ، وعلى (المفتاح) ، الذى لا يمكن — بدونه — فهم الشخصية الاسلامية ، وفهم التغيير الجذرى الذى أحدثه الاسلام فى (الذات الانسانية) ، فتحولت من ذات (جاهلية) ، تعبد الأصنام والأوثان ، وتؤمن بشريعة الغاب ، الى ذات (واعية) (عاقلة) ، تحمل لواء حضارة ، كانت أساس حضارة العالم المعاصر :

— « اقرأ باسم ربك الذى خلق • خلق الانسان من علق • اقرأ وربك الأكرم • الذى علم بالقلم • علم الانسان ما لم يعلم » (٢) •

فالقراءة — كما يقول الباحثون — هى مفتاح باب المعرفة ، والمعرفة هى طريق التقدم ، ووسيلة السيطرة على الطبيعة ، ومن ثم فهم يلاحظون

---

(١) قرآن كريم : النحل — ١٦ : ٤ — ١٨ .
(٢) قرآن كريم : العلق — ٩٦ : ١ — ٥ .

أن « هناك ترابطا بين كون الشعب متقدما ، وكونا قارئا » [١] ، كما يربطون بين النهضة الأوربية التى تحققت بعد الاصلاح الدينى ، وحركة (النشر العلمى) ، « فى المجلات العلمية ، التى كانت تطبع باللغة الوطنية » [٢] ، ويربطون بين ما حققته ألمانيا بصفة خاصة من نهضة ، وبين جدية الشعب الألمانى فى القراءة ، حيث « لم يفق الألمان شعب أوروبى آخر فى كثرة المطالعة وجديتها » [٣] .

والقراءة التى يقصدها الاسلام ، هى هذه القراءة العصرية الحديثة، وزيادة .

والغرض الذى هدفت اليه القراءة — فى الاسلام — هو نفس الغرض الذى هدفت اليه القراءة العصرية الحديثة وزيادة .

والقراءة التى قصدها الاسلام « أعم وأشمل من القراءة كما تراها الدراسات الحديثة » [٤] ، فالقراءة المقصودة فى الدراسات الحديثة، لا تتعدى قراءة المكتوب ، لاستيعاب محتواه ، استفادة منه ، أو تطويرا له .

والقراءة — فى الاسلام — قراءة للمكتوب ، وقراءة لغير المكتوب ، مما تقع عليه العين ، أو تسمعه الأذن ، أو تحسه أية حاسة من حواس

---

(١) الدكتور السيد أبو النجا : « القراءة مبدأ حسابى » — **لماذا نقرأ ؟** — لطائفة من المفكرين — دار المعارف بمصر ، ص ٦٦ .

(٢) لانسلوت هوجبن : العلم للمواطن — ترجمة دكتور عطية عبد السلام عاشور ، ودكتور سيد رمضان هدارة — مراجعة دكتور محمد مرسى احمد — رقم (١٠١) من (الألف كتاب) — القسم الثانى من الجزء الأول — دار الفكر العربى ، ص ٤٤١ .

(٣) هـ . أ . ل . فشر : تاريخ أوربا فى العصر الحديث (١٧٨٩ — ١٩٥٠) — تعريب احمد نجيب هاشم ، ووديع الضبع — (جمعية التاريخ الحديث) — دار المعارف بمصر — ١٩٥٨ ، ص ٣٩٤ .

(٤) دكتور عبد الغنى عبود : « الاسلام وتحدى العصر : التربية المستمرة فى الاسلام » — **تعليم الجماهير** — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى ، لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثالثة — العدد ٥ — يناير (كانون الثانى) ١٩٧٦ (عدد خاص) ، ص ٧٨ .

الانسان — فى النفس ، وفى السماء والأرض ، وفى خلق الله الكثير من حولنا — كما سبق •

وللقراءة الحديثة هدف واحد لا تتعداه ، وهو السيطرة على الطبيعة ، وزيادة الدخل الفردي والقومى ، وهو هدف دنيوى خالص •

وللقراءة — فى الاسلام — نفس الهدف ، وبجوار هذا الهدف هدف آخر أهم ، وهو تمكين الانسان المسلم من أن يكون — بحق — خليفة لله فى الأرض •

وهو هدف دينى خالص ، لأن السيطرة على الطبيعة ذاتها — فى الاسلام — هدف دينى أيضا ، وليست هدفا دنيويا فقط •

ومن ثم ، كانت القراءة — فى الاسلام — تستثير المسلم من أعمق أعماق (كيانه) ، لأنها تتصل بوجوده كمسلم : يكون أو لا يكون ، بينما القراءة الحديثة — كانت — وستظل — تستثير الانسان من الخارج •

وبعبارة أخرى : يستطيع الانسان الحديث أن يقرأ ، بقدر حاجته الى القراءة فى حياته الدنيا ، وقدرته عليها ، بينما لا يستطيع الانسان المسلم أن يدع القراءة ، غنيا كان أو فقيرا ، محتاجا اليها أو غير محتاج ، قادرا عليها أو غير قادر ، لأنه — ان تركها — كان مقصرا فى حق دينه نفسه ، وكان غير جدير بذلك التكريم الذى كرمه به الله يوم خلقه •

ومن هنا كانت تلك « القابلية الحضارية » (١) ، التى خلقها الاسلام فى نفوس أعراب البادية ، « فتحولوا من (جاهليين) ، الى حماة للحضارة ، ومتشربين لها ، ثم مساهمين فيها بعد ذلك »(٢) •

---

(١) الدكتور عبد الغنى عبود : « التربية .. ومحو الأمية الأيديولوجية » — **تعليم الجماهير** — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى ، لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثالثة — العدد السادس — مايو ١٩٧٦ ، ص ٣١ •

(٢) المرجع السابق ، ص ٣١ •

تعليم الكبار فى الاســلام :

ومن هنا يستطيع الانسان أن يجزم بأن (تعليم الكبار) ، هو هدف الأهداف فى التربية الاسلامية ••• وليس (تعليم الصغار) •

ومن أجل هذا الهدف ، كان (تعليم الصغار) فيما بعد ، حينما ظهر أن تعليم الكبار يتطلب اعدادهم مسبقا ، ليستفيدوا مما يقــدم لهم من برامج فى الكبر ــ كما سنرى •

وبعبارة أخرى ، تنصب التربية فى المجتمعات الحديثة المعاصرة على (تعليم الصغار) ، وتنسلخ من هذه التربية أجهــزة التعليم الأخرى المتصلة بالكبار ، بينما تنصب التربية الاسلامية على (تعليم الكبار) ، وعن تربية الكبار ، تفرعت أجهزة تربوية أخرى ، تهتم بتعليم الصغار ، واعدادهم ليستفيدوا ببرامج التعليم التى تقــدم للكبار •• وذلك عندما أحس المسلمون بأن هؤلاء الكبار لا بد من اعدد مسبق لهم ، يمكنهم من الاســتفادة من برامج التعليم التى تقــدم للكبار •• وذلك بعد سنوات قليلة من ظهور الاســلام على نحو ما سنرى • وذلك منطقى فى اطــار أيديولوجى رأيناه يقوم على أساس أن الانسان المسلم (خليفة) لله فى الأرض ، وأنه ــ نتيجة لذلك ــ انسان ذو رسالة •

والمسئولية يتحملها الكبار •• والصغار لا يقدرون تبعاتها •

ومن ثم كان منطقيا أن يعد الرسول القائد فى المدرسة الالهية ــ فى غار حــراء ــ قبل أن يكلف بالرسالة ، وألا يكلف بالرسالة الا فى سن الأربعين ، حيث كان قد استصفيت روحه صلى الله عليه وســلم ، وصار أهلا لمــا ينتظره من مسئولية كبرى ، وتبعة عظمى •

وكان منطقيا ــ كذلك ــ أن يعد الرسول : القــائد والمعلم ، صفوة الرجال ، الذين آمنــوا به فى فجر الدعوة الاســلامية •• فى دار الأرقم ابن أبى الأرقم • أكبر دار لتخــريج القادة عرفها التــاريخ ، فقد حمــل خريجو هذه الدار ــ مع الرسول ــ الأمانة فى حياته الشريفة ، نشرا لها ، ودفاعا عنها ، ثم حملوها من بعده •• كأنه بينهم حى •

وكان منطقيا — كذلك — أن يحل (المسجد) محل (دار الأرقم) فى القيام بالمسئولية ، عندما صارت الدعوة علنية ، وصارت (دار الأرقم) تضيق بالأعداد الكثيرة التى أقبلت على الاسلام ، وأرادت — فى صدق — أن تعرف عنه .

وكان منطقيا — كذلك — أن يظل المسجد ، منذ ظهوره فى فجر الدعوة الاسلامية ، يقوم بالدور الأساسى فى التربيـة الاسلامية ، وأن تتطور برامج التربية به ، لتواكب (حركة الحياة) فى المجتمع الاسلامى ، فلا تجمد عند (العـلوم الدينية) ، وانمـا (تنفتح) على (العـلوم الفلسفية) ، فى عهد عمر بن الخطاب ، ثانى الخلفاء الراشدين ، فيدرس فيه ، « الفلسفة والمنطق والحديث والبلاغة والفقـه » (١) ، بعد أن كان المسلمون — بعد وفاة الرسول ، والاحتـكاك بالثقافات الأجنبية — قد جروا « وراء عقولهم ، واسترسلوا فى التساؤل »(٢) ، وصارت (الفلسفة) ضرورة من ضرورات الحياة الفكرية فى المجتمع الاسلامى .

وفى العصر العباسى الأول ، واستجابة لحـركة الحيـاة فى المجتمع الاسلامى ، ظهرت — الى جانب المسجد — دار الحكمة ، للقيام بحـركة الترجمة عن اللغـات الأجنبية أول الأمر ، ثم للبحث فى هـذه العلوم وتعليمها بعد ذلك ، ولذلك يعتبرها هانز « أول جامعة اسلامية » (٣) .

والى جانب المسجد ، ودار الحكمـة ، ظهرت بعد ذلك قصـور الخلفاء ، ومجالس المناظرات ، والدور والقصور ، والمكتبات (٤) .

---

(١) عمر أبو النصر : على وعائشة — دار احيـاء الكتب العربيـة — القاهرة — ١٩٤٧ ، ص ٦١ .

(٢) الدكتور محمد بيصار : العقيدة والأخلاق ، وأثرهما فى حيـاة الفرد والمجتمع — الطبعةالثانية — مكتبة الانجلو المصرية — ١٩٧٠ ، ص١٣ .

(3) HANS, NICHOLAS : Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions; Routledge and Kegan Paul Limited, London, 1958, p. 101.

(٤) أحمد أمين : ضحى الاسلام — الجزء الثانى — الطبعة الأولى — مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر — ١٩٣٥ ، ص ٥٤ — ٥٩ .

ويرى الدكتور أحمد شلبى أن بعض الدور كانت تعتبر بمثابة مؤسسات علمية متخصصة ، (يحج) اليها طلاب العلم المتخصصون ، فى فرع من فروع المعرفة ، من كل مكان ، وكان منها منزل الرئيس ابن سينا (١) ، وكذلك دار الامام الغزالى ، التى كان يستقبل تلاميذه فيها بعد اعتكافه ، واعتزاله العمل بنظامية نيسابور (٢) .

وكل هذه المؤسسات العلمية والتعليمية مؤسسات لتعليم الكبار ، وليس فيها بطبيعة الحال مكان للمتعلمين الصغار ، لا لصغر حجمهم وسنهم ، ولكن لصغر عقولهم ، بحيث لا تستطيع أن تستوعب ما يقدم فيها من معارف ومعلومات .

وفى العصر الأموى ، بدأت الحاجة ماسة الى تعليم الصغار ، كما سبق ، فى مكان خاص بهم ، « خوفا على الجامع من عبث الأطفال ، وعدم تقيدهم بأصول النظافة » (٣) .

وكما ظل المسجد يرافق نظام تعليم الكبار فى الاسلام ، منذ مشرق الدعوة الاسلامية وحتى اليوم ، ظل (الكتاب) يرافق نظام تعليم الأطفال منذ العصر الأموى ، وحتى اليوم — فى بعض أنحاء العالم الاسلامى ، رغم انشاء (نظام المدرسة) فى نيسابور فى القرن الخامس الهجرى (الحادى عشر الميلادى) (٤) ، وانتشار هذا النظام فى العالم الاسلامى ، بعد انشاء (المدرسة النظامية) فى بغداد سنة ٤٥٨ هـ (١٠٦٥ م) ، حيث انتقل نظام المدرسة من بغداد الى الشام ، ومنها انتقلت « الى مصر على

---

(١) الدكتور احمد شلبى : تاريخ التربية الاسلامية — دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع — بيروت — ١٩٥٤ ، ص ٤٧ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٤٩ .
(٣) اسماء حسن فهمى : مبادىء التربية الاسلامية — مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر — ١٩٤٧ ، ص ٢٦ .
(٤) يرى الدكتور عبد الله فياض أن نظام المدرسة قد انشىء فى القرن الرابع الهجرى — لا الخامس — ارجع الى :
— الدكتور عبد الله فياض : تاريخ التربية عند الامامية واسلافهم من الشيعة ، بين عهدى الصادق والطوسى — مطبعة اسعد — بغداد — ١٩٧٢ ، ص ٩٦ — ٩٩ .

يد صلاح الدين ، وذلك منذ ٥٦٧ هـ (١١٧١ م) ثم ظهرت فى شمال أفريقيا بعد ذلك بما يقرب من قرن » (١) .

وتعددت الكتاتيب وتنوعت ، فكان هناك كتاب بمصروفات ، يدفعها المتعلم لمعلمه فى هذا الكتاب ، وكان هناك (كتاب السبيل) ، لتعليم أولاد الفقراء بالمجان — كما كان هناك (المؤدبون) ، الذين ينتقلون الى القصور لتعليم أولاد الخلفاء والأمراء والقواد وعليه القوم ، و (المعلمون)، الذين يأتى اليهم المتعلمون فى الكتاب .

وتنوعت الكتاتيب — فى الاسلام — وتعددت ، ورغم ذلك فان الدراسة فى هذه المرحلة الأولى لم تكن « ارتجالية ، ولم يترك للمعلم أمر اختيار موضوعات الدراسة كيفما يشاء ، بل كانت دراسة أصيلة ، لها برامج ، يتوخاها المعلمون فى مختلف الكتاتيب ، وذلك لاعداد التلاميذ للدراسة فى حلقات الجوامع ، أو فى المدارس المختلفة ، التى أنشئت فى العصر العباسى » (٢) .

فتعليم الكبار كان الهدف ، وحول اعداد الصغار للاستفادة من برامج تعليم الكبار المتنوعة .. كانت تدور مناهج التعليم فى الكتاتيب .

وهو سبق اسلامى ، لم تستطع بلاد الغرب المتقدمة أن تصل اليه الا بعد الثورة الصناعية ، أى بعد أكثر من عشرة قرون من تطبيقه فى بلاد الاسلام .

وقد اضطرت بلاد الغرب اليه تحت ضغط الثورة الصناعية ، وحاجة المصانع والمؤسسات والمرافق المختلفة الى (قوى بشرية) ذات مواصفات معينة ، استجابت لها الجامعات أول الأمر ، ثم استجابت لها — بعد ذلك — المدارس الابتدائية والثانوية ، اعدادا للصغار ، حتى يستفيدوا من برامج التعليم التى تقدمها الجامعات .

---

(١) بيوت الله : مساجد ومعابد — الجزء الثانى — كتاب الشعب — رقم (٧٨) — مطابع الشعب — ١٩٦٠ ، ص ١٩٨ .

(٢) عز الدين عباس : « التعليم فى الاسلام » — **الرائد** — مجلة المعلمين — السنة السابعة — العدد الخامس — مارس ١٩٦٢ ، ص ١٦ .

وقد اضطرت بلاد الغرب — ثم المعسكر الشيوعى بعدها — اليه لتحقيق أهداف دنيوية خالصة ، ولكن بلاد الاسلام اختارته منذ البداية •• لتحقيق (انسانية) الانسان المسلم •

برامج تعليم الكبار فى الاسلام :

عرف منهج التعليم فى الاسلام — للكبار والصغار على حد سواء — المواد العامة ، التى يجب أن يدرسها الناس جميعا ، والمواد المتخصصة ، التى تخضع لميول المتعلم واهتماماته •• قبل أن تعرفها الحضارة الغربية الحديثة بحوالى اثنى عشر قرنا من الزمان •

وكان الهدف من جمع المواد بين العموم والخصوص على هذا النحو فى الاسلام ، مختلفا عنه فى الحضارة الغربية الحديثة •

فالمواد العامة تأتى فى الحضارة الغربية الحديثة ، لتخلق (المواطن الصالح) ، ولتعده للحياة فى مجتمع ، له مواصفات معينة ، ولتوفر فرصة اكتشاف المواهب والامكانيات ، فى مرحلة التخصص •• التالية •

والمواد العامة أتت فى الاسلام لتخلق (الانسان) المسلم ، القادر على المساهمة فى نشاط المجتمع الاسلامى مساهمة ايجابية نشطة ، يسعى من خلالها الى زرع الحق والعدل والخير •• فى كل مكان يحل فيه •

ثم لهذه المواد العامة — بعد ذلك — وظيفة كشف المواهب والامكانيات ، فى مرحلة التخصص •• التالية •

وبين خلق (المواطن) الخاضع لظروف الزمان والمكان ، وخلق (الانسان) المسئول ، المتحرر الا من الحق والخير والعدل ، والفضيلة •• بون شاسع •

ولذلك يتفق الدارسون على أن الهدف الأساسى من التربية الاسلامية يتلخص « فى كلمة واحدة ، هى (الفضيلة) » [1] ، وعلى أن « التربية

---

(١) محمد عطية الابراشى : التربية فى الاسلام — رقم (٢) من (دراسات فى الاسلام) — يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاسلامية بوزارة الأوقاف — ١٥ رمضان ١٣٨٠ — ٢ مارس ١٩٦١ ، ص ١٠ •

الخلقية هى روح التربية الاسلامية ، فالغرض الأول والأسمى من التربية الاسلامية تهذيب الخلق وتربية الروح » (١) ، وعلى أن تركيزها ينصب بالدرجة الأولى على تنيمة (الوازع الداخلى) ، الذى به يحاسب الانسان نفسه ، ويكون رقيبا على تصرفاته ، « رآه الناس ، أو كان بعيدا عن أعين الناظـرين » (٢) .

والانسان ليس روحا وحسب ، وانما هو روح وعقل وجسد ، ومن ثم تتفق الدراسات أيضا على أن التربية الاسلامية قد جمعت ــ منذ أول ظهور الاسلام ــ « بين تأديب النفس وتصفية الروح ، وتثقيف العقل ، وتقوية الجسم ، فهى تعنى بالتربية الدينية والخلقية والعلمية والجسمية ، دون تضحية بأى نوع منها على حساب الآخر » (٣) .

فالروح والخلق والضمير ، هى منطلق التربيـة الاسلامية .. الى حاجات (الانسان) الأخرى ــ كل حاجاته ، وليست حاجات الجسـد ، أو حاجات العقـل ، هى المنطلق ، كما هو الحـال فى الحضارة الغربيـة الحديثة ، التى توشك أن تحطم نفسـها بنفسها ، بسبب اغفال الجانب الروحى فى تربيتها للنشء (٤) ، اغفـالا يكاد يجعـل الانسان الغـربى المتقـدم أشـبه بالحيوان ، « ليس فيـه من القيم الانسانيـة الحقيقة شىء » (٥) .

---

(١) المرجع السابق ، ص ٩ .

(٢) الدكتور سعد الدين الجيزاوى : فصـول فى تربية الشخصية الاسلامية ــ رقم (٨١) من (دراسات فى الاسلام) ــ يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاسلامية بالقاهرة ــ ١٤ مارس ١٩٦٨ ، ص ١٣ .

(٣) الدكتور احمد فؤاد الاهوانى : التربية فى الاسلام ــ (دراسات فى التربية) ــ دار المعارف بمصر ــ ١٩٦٨ ، ص ٩ ــ من مقدمة المؤلف .

(4) RUSSELL, WILLIAM F. : How to Judge a School, Handbook for Puzzled Parents and Tired Taxpayers; Harper and Brothers, Publishers, New York, 1954, pp. 128, 129.

(٥) برتراند رسل : نحو عالم أفضل ــ ترجمـة ومراجعـة درينى خشبة ، وعبد الكريم احمد ــ رقـم (٦٨) من مشروع (الألف كتاب) ــ العالمية للطبع والنشر ، ص ١٩٠ .

والانسان عندما يفتقد حياة الروح ، وعندما يعيش لحياته الدنيا التي يحياها وحدها ، هو بالفعل — على حد تعبير برتراند رسل — حيوان .

ومن غريب أن يكون في تربيتنا هذا السبق ، الذي يسعى اليه المفكرون الغربيون اليوم ، بعد أن سيطرت المادية على حياتهم — نتيجة لتربيتهم — وتتغافله نحن المسلمين ، ونحن نلهث جريا وراء كل ما هو غربي ، في التربية وغير التربية ، حتى ولو كان قد ظهر فساده عند مبتدعيه .

ولكنه التخلف الذي فرض على المسلمين ستة قرون طويلة ، والبعد عن الدين الاسلامي الصحيح ، الذي أدى اليه هذا التخلف ، مع ما صاحبه من فساد سياسي ، وفقر وجهل .. هو الذي جعل المسلمين اليوم ينظرون فلا يرون ، ويفكرون فيسيئون التفكير ، ولن يستطيعوا أن يروا أو يفكروا الا اذا هم عادوا الى تراثهم ، والى دينهم وربهم ، والى جادة الطريق ، الذي سار عليه من قبل الآباء والأجداد ، فيحققوا — من خلاله — حضارة عظمى ، لا زالوا — رغم بعدهم عنها — يفاخرون بها .

وما دامت الروح والخلق والضمير ، هي منطلق التربية الاسلامية عموما ، يكون من المنطقي أن تدور الدراسة العامة في منهج هذه التربية حول القرآن الكريم ، والحديث الشريف ، وأحدهما يكمل الآخر من نواح متعددة .

والقرآن الكريم ليس كتاب شعائر وطقوس ومراسيم ، رغم ما فيه منها ، وهو ليس كتاب تاريخ ، رغم ما فيه من حوادث وأحداث تاريخية ، وهو ليس كتاب فلك ، رغم ما فيه من معلومات فلكية ، وهو ليس كتابا في الكيمياء والطبيعة وعلم النبات وعلم الحيوان ... رغم ما به من معلومات تتصل بكل علم من هذه العلوم .

انه كتاب كوني شامل .

ومن ثم يصبح اتخاذه — مع السنة المطهرة — محورا للدراسة — محققا لأهداف دينية ، ولأهداف دنيوية نبيلة أيضا .

ويصبح ممكنا — كذلك — اتخاذه محورا للتربية الاسلامية كلها — للصغار والكبار على الســواء .

ففيه ما يتفق مع عقــول الصــغار ، ويشد انتباههم ، من قصص وحوادث ، ومن مظاهر كونية بسيطة ، تتحملها عقلياتهم وخبراتهم ، وفيه ما يتفق مع عقول الكبار ، على اختــلاف اهتماماتهم ومواهبهم ، فرجل الاقتصاد يجد فيه نظاما اقتصاديا متكاملا ، يغنيه ويشبعه ، ورجل القانون يجد فيه قانونا كاملا متكاملا ، يغنيه ويشبعه ، وعالم الحياة أو الفلك يجــد فيه ما يجــده غيره ... وهكذا .

ورغم ذلك ، فدراسة القرآن والحديث ظلت دائما دراسة عامة .. الا للراغبين فى التخصص فيهما .. وظلت — رغم التخصص فى غيرهما بعد الكبر — دراسة مصاحبة للدارس الاسلامى الكبير .

ويكاد علماء المسلمين يقســمون العــلوم من حيث وجــوبها الى نوعين [1] :

١ — ما هو فرض عين : وهو ما يطلب تعلمه وجــوبا من كل فــرد مكلف ، ولا يعذر أحد فى الجهل به ، وهو ما يحتاج اليه الانسان فى اقامة دينــه ، وقبــول عمله ، عند الله تعالى ، واستقامة معاملته ، ومعاشرته للنـــاس .

٢ — ما هو فرض كفاية : وهو كل ما يحتاج المجتمع اليه ، من غير نظر الى شخص بذاته ، كتعلم الصناعات التى يحتاج اليها الناس ، وتعلم المهن التى لا بد للناس عنها ، أى كل ما يحتاج اليه فى شئون المجتمع ، من تجارة وطب واقتصاد وهندســة وكيمياء وفيزياء وكهــرباء ، وكذا صناعة الأسلحة والذخائر ، وجميع أنواع الصناعات ، وكذا ما يجــد فى المستقبل من علوم يحتاج اليها المجتمع الاسلامى .

---

(١) الدكتور مصطفى السباعى : اشتراكية الاســلام — دار ومطابع الشعب — ١٩٦٢ ، ص ١٠٣ ، ١٠٤ .

وبعبارة أخرى : يجب على كل مسلم — وجوبا — أن يتعلم علم الدين ، من قرآن وحديث وتفسير وفقه ، لأنه بدون ذلك لا تستقيم حياته الدينية ، كما يجب على كل مسلم — بعد تعلم علم الدين — أن يتخصص فى مجال معين من مجالات الدراسة ، يحتاج اليه المجتمع ، لتستقيم حياته ومرافقه ، ومصانعه ومؤسساته ، بحيث يتفق مع ميوله واهتماماته الشخصية .

ويستطيع الانسان أن يؤكد أن هذا كان هو (الاطار) العام العريض ، لمنهج تعليم الكبار فى الاسلام .

وهو اطار عام عريض ، بعيد كل البعد عن الاطار العام للتربية فى البلاد الاسلامية اليوم ، التى لم تستطع واحدة منها حتى اليوم أن تقيم (مصالحة) مشروعة بين الاسلام وعلوم العصر ، مع أن علوم العصر لا تتناقض مع الاسلام ، بقدر ما تعتبر سبيلا الى اظهار ايجابية الاسلام ، وقدرته على مسايرة خطى الحياة وتقدمها ، وقدرته — بالتالى — على مواجهة (تحديات العصر) — كل عصر .

ولكنها — مرة ثانية — سنوات الهوان التى مرت بالعالم الاسلامى ، فتركت على العينين غشاوة ، وآن لهذه الغشاوة أن تزول ، فى نهضة العالم الاسلامى ويقظته الحاضرة .

وفى داخل هذا الاطار العام ، اختلفت — تلك المناهج — حسب ظروف الزمان والمكان ، من عصر الى عصر ، ومن بلد اسلامى الى آخر .

اجهزة تعليم الكبار فى الاسلام :

واستخدام لفظ (الأجهزة) كما نفهمه نحن اليوم ، بعيد عن واقع تعليم الكبار فى الاسلام ، كما رأيناه فى القرون الاسلامية الستة الأولى ، ولكنه ليس ببعيد على الاطلاق عن روح الاسلام ، الذى (ابتدع) فيه الخليفة الثانى عمر ، رضى الله عنه ، من الأجهزة والدواوين ، ما لم يكن موجودا فى عهد الرسول الكريم ، ولا فى عهد خليفته أبى بكر ، حينما

تطورت (الدولة) الاسلامية فى عهده ، وزادت أعباؤها ، وصار (خلق) هذه الأجهزة والدواوين ضرورة •

وقد رأينا تعليم الكبار فى الاسلام — أول ما رأيناه — كما سبق — فى (غار حراء) ، ثم فى (دار الأرقم بن أبى الأرقم) ، ثم فى (المسجد) •• وكان التعليم هنا صورة من صور (التشكيل الأيديولوجى) ، على أكمل صـــورة وأتمها •

ثم رأينا صـــورة من تعليم الكبار فى الاســـلام فى (محو الأميـــة الأبجدية) ، التى سعى الرسول الكريم الى محوها ، واتخذ من هـــذا المحو وسيلة من وسائل افتـــداء أسرى بدر من الكفار ، كما تحـــدثنا بذلك كتب التاريخ •

كما رأينا صورا من تعليم الكبار فى الاسلام فى المساجد الاسلامية ، فى مجالس الوعظ المختلفة ، وفى خطب الجمعة والعيدين ، وسنظل نرى هـــذه الصورة ، حتى يرث الله الأرض ومن عليها •

ورأينا صـــورا من تعليم الكبار فى الاســـلام ، فى مجالس الخلفاء والعلماء ، فى الدور والقصور ، وفى المكتبات العـــامة والخاصة ، التى صارت فى العصر العباسى جزءا لا يتجزأ من (البيت الاسلامى) •

بل ورأينا صورا من تعليم الكبار فى الاسلام فى الشارع الاسلامى ، حيث الصغير يقتدى بالكبير ، والأقل علما يستشير الأكثر علما ، وحيث الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر •

كما رأينا صـــورا منها فى ميادين القتال ، اما تدربا على القتـــال ، أو تدافعا على الاستشهاد فى سبيل الله ، يحاول كل مسلم مقاتل أن يكون فيه أمام اخوانه قدوة ••• ومعلما •

ولم يكن ينقص هـــذه الصور جميعا سوى أن ينتظم شـــملها ، فيضمها جهاز واحد ، يجمع بينها ، وينسق خطواتها •

على أن هذا الجهاز كان موجودا ، وان لم يدل على وجوده مبنى مشيد ، أو جهاز ادارى محدد .

لقد كان هــذا الجهاز موجودا ، فى حركة الحياة اليومية ، فى ذلك المجتمع الاسلامى ، وكان أكثر فعالية من الأجهزة المعاصرة التى تدل عليها مبان مشيدة ، وأجهزة محددة .

فلم يكن هناك تنافر بين ما يقال فى المسجد ، وما يقال فى الشارع ، وما يحدث فى ميدان القتال ، وما يحدث ويقــال فى قصر من القصور ، أو دار من الدور .

كانت (روح) الاسلام فى كل منها تصل القنوات بين هذه الأجهزة التى تبدو متباعدة .

ومن ثم كانت هذه القنوات تصل بين الأجهزة اختياريا .

وفى عصرنا الحديث — عصر المبــانى والأجهزة الادارية والتقــدم العلمى الذى يقوى قنوات الاتصال — لا نجد هــذا التقارب فى تعليم الكبار فى البلاد الرأســمالية الغربية ، بسبب الحــرية ، التى تفرق — عمليا — ما تعمل الأجهزة على توحيده نظريا ، كما نجد هــذا التقارب فى تعليم الكبار فى البــلاد الشيوعية يتحقق ، ولكن بصــورة اجبارية ، لا مجال فيها للاختيار ولا مكان فيها لحرية الانسان .

واذا أردنا اعادة النظر الى أجهزة تعليم الكبار فى الاسلام اليوم ، فاننا لا يمــكن أن نتغافل المكان الكبير الذى يجب أن تحتــله أجهــزة عصرية ، كالاذاعة والصحافة والتليفزيون ، ولو وجدت هذه الأجهزة فى عهد عمر بن الخطاب ، ما تردد فى (خلق) (ديوان) يشرف عليها ، ويوجهها لصالح الاسلام والمسلمين ، على نحو بعيد كل البعد عما هو عليه اليوم ، فى عالمنا الاسلامى المعاصر ، بطبيعة الحال .

كلمــة اخيرة :

احتل تعليم الكبار فى تراثنــا الاسلامى مكانا خاصا ، جديرا به ، استطاع من خلاله أن يدفع بالأمة الاسلامية الى قمة حضارية ، بنى عليها

الغرب نهضته الحضارية الحديثة ، ولولاها لتأخرت الحضارة الغربية الحديثة قرونا طويلة •

وقد احتل تعليم الكبار فى تراثنا الاسلامى هذا المكان الخاص بدافع من الدين الاسلامى ذاته ، لا بدافع من غيره •

وقفز تعليم الكبار ، فى الحضارة الغربية الحديثة الى السطح من جديد منذ فترة قصيرة ، حيث فرض التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر أن يكون الفرد « لديه القابلية والقدرة والاستعداد الدائم للتعلم » (١) ، حتى يستطيع أن يقبل التغيير الذى يفرض نفسه على واقع عمله ، وواقع حياته اليومية ، وأن يساهم فى احداث هذا التغيير •

وكان هذا هو منطلق تعليم الكبار ، فى عالمنا المعاصر •

ومن هذا المنطلق أيضا ، بدأت اعادة النظر فى نظم التعليم التقليدية ، حيث لجأت بعض الدول « الى استحداث بعض النظم التعليمية ، التى تنحلل من نظام الفصول التقليدى ، كنظام التعليم بالمراسلة ، والتعليم بالراديو والتليفزيون » (٢) ، كما صار « حرص البلاد المتقدمة على نشر المعارف العلمية والنظرة العلمية بين مواطنيها كبيرا » (٣) •

وفرق بين نظام تعليم الكبار حين يفرض نفسه على واقع مجتمع ، استجابة لعقيدة دينية راسخة ، يكون بها الانسان أو لا يكون ، وبينه حين يفرض نفسه على واقع مجتمع ، استجابة لضغوط حياتية عليه •

---

(١) دكتور احمد حسين اللقانى : «المنهج ومفهوم التربية المستمرة» ــ **الكتاب السنوى ، فى التربية وعلم النفس** ــ بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس ــ دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة ــ ١٩٧٥ ، ص ١٧٨ •

(٢) الدكتورة محاسن رضا احمد : « الجامعة المفتوحة ، ونظم التعليم فى البلاد العربية » ــ **تعليم الجماهير** ــ مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ــ المجلد الأول ــ السنة الأولى ــ العدد ١ ــ سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٦٦ •

(٣) الدكتور نجيب اسكندر : « الثقافة العلمية للجماهير » ــ **تعليم الجماهير** ... السنة الثانية ــ العدد ٢ ــ يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ ، ص ٢١ •

انه فى الحالة الأولى ــ كما هو بالفعل فى الاسلام ــ يكون عميق الجذور ، ثابت الدعائم ، بينما يكون فى الحالة الثانية ــ كما هو بالفعل فى الحضـارة الغربية الحديثة ــ قلقـا مضـطربا ، قد يأتى بثمار .. ولكنها وقتية وسريعة .

وفى تصورى أن أصالة تعليم الكبار فى الاسلام تعود الى أنه يمثل الأصل ، الذى تتفرع عنه تربية الصغار ، وهذا هو الوضـع الطبيعى فى رأيى ــ له وللتربية ، بينما يعود قلق تعليم الكبار فى الحضارة الحديثة الى أنه صار فرعا ، بينما صارت تربية الصغار هى الأصل ، وذلك وضع مخالف ــ فى رأيى ــ لمنطق الأشياء .

هذا بالاضافة ــ بطبيعة الحال ــ الى اتصال تعليم الكبار فى الاسلام بعقيدة الاسلام ، وعدم اتصاله فى الحضارة الحديثة الا بضغوط الحياة اليومية .

وكل ذلك يدعونا الى أن نعيد النظر من جديد فى سياساتنا التعليمية والعامة : أنظـل تتطلع الى الغرب المتقـدم ، تقتبس من نظمه ما يناسبنا وما لا يناسبنا ــ ما ثبت نجاحه عنده ، وما لا يزال تحت التجريب بعد ، أم نعود الى تراثنا ، ندرسه أولا ، فربما كان فيه ما لا يفيدنا غيره ؟

وأعتقد أن منطق الأشياء يقضى أن نسلك المسلك الثانى ، لا باسـم تراثنا الدينى وحده ، ولا باسم الأصالة وحدها ، ولا باسم وجودنا وكياننا وحده ، ولكن باسم مصلحتنا ذاتها أولا وأخيرا .

فالاصلاح ــ اذا أريد ــ لا ينشد من خلال التطلع الى تجـارب الآخرين ، تقتبس بمنطق وبغير منطق ، وانما هو ينشد من خلال دراسة الواقع القومى وتحليله ، والوقوف على ما به من سلبيات وايجابيات .. ثم الاصلاح المبنى على الدراسة العلمية المتأنية ، والذى يضع هذا الواقع القومى ــ دوما ــ فى اعتباره .

وقد يضطر اصلاح هـذا الواقع القومى الى الاستفادة بتجـارب الآخرين .

ومجـرد الاستفادة بتجارب الآخـرين شيء ، واقتبـاس نظمهم أو استعارتها — لمجرد الاقتباس أو الاستعارة — شيء آخر .

انه فى الحالة الأولى يؤدى الى الكمال ، وفى الحالة الثانيـة يؤدى الى الضياع .

والحقيقـة التى يجب أن نذكـرها هنـا — فى ختـام هـذه الدراسة — هى أن تراثنا التربوى كله لم يدرس الدراسة الجديرة به ، فنحن — فى زحمة الأحداث ، وتطلعنا المستمر الى تجارب الآخرين — قد نسينا أنفسنا ، ونسينا تراثنا ، ونسينا قيمـة هذا التراث — أو كدنا أن ننسى ذلك كلـه .

ونحن مصابون — فى عالمنا الثالث — بمرض الاقتباس هذا ، فنحن نلجأ اليه غير مضطرين ، مأخوذين بمظاهر الحضارة الغربيـة البراقة . وأولى بنا أن نعود الى تراثنا أولا ، ندرسه ، ونكتشف ايجابياته .. ثم نتجه — بعد ذلك — الى الغرب ، نكمـل النقص فيه — ان وجـدنا به نقصـا .

وصحيح أن دراسة هذا التراث — كما هو الحـال بالنسبة للتراث التربوى الاسلامى — تحتاج الى جهد ، وأن «مثل هذا الجهد» ، « يستنفر جهد المؤسسات التعليمية ، ومراكز البحوث ، فهو يفوق طاقة الأفراد ، تنظيما وتمويلا وتنفيذا » [1] — ولكنه جهد واجب بذله ، اذا أردنا — فعلا — أن نسير فى طريق التقدم ، الذى ننشده .

فلتكن الثمرة التى يمكن أن نجنيها من هذه الدراسة — ومن هذا اللقـاء — هى أن نتفق على هذه الحقيقة ، وننطلق منها الى ما يجب أن نفعله لمواجهتها .

---

(١) الدكتور محيى الدين صابر : « علامات على الطريق : تعليم الكبار فى الاسلام » — **تعليم الجماهير** — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثانية — العدد ٢ — يناير ١٩٧٥ ، ص ١٩ .

وما يجب أن نفعله — فى رأيى — هو أن نتفق على أن نبدأ — من الآن — العمل ، فنتفق على (ورقة عمل) ، نحدد بها خطواتنا من الآن ، ونتمكن بها — فى فترة زمنية محددة — من أن ندرس تراثنـا التربوى كلـه ، ومن بينه .. تعليم الكبار فى الاسلام .

وربما خرجنا من هذه الدراسة بجديد يمكن أن نضيفه الى البلاد المتقدمة ذاتها ، وربما خرجنا منها بخطوط عامة عريضة ، تستفيد بهـا كل البلاد الاسلامية فى سياساتها التربوية ، وسياساتها لتعليم الكبار ، وربما خرجنا منها بتفصيلات لهذه السياسات .

واذا لم نخرج منها بشىء من ذلك ، وهو أمر مستحيل ، فيكفينا أن نخرج منها بفهم أعمق لتراثنا ، نقف به على حقيقة أنفسنا ، وعلى العناصر الايجابية فى تراثنا ، فنتخذ من ذلك منطلقا الى المستقبل الذى نرجوه ، والذى ضيعت معالمه أمامنا قـوى الطغيان التى فرضت على تاريخنا ، والتخبط الذى تخبطناه فى تلمسنا طريق الحضارة والمدنية ، بعد نهضتنا الحاضرة ، بعيدا عن هـذا التراث ، متخـذين من الشرق والغرب على السواء قبلة نحج اليها بأفكارنا ، مأخوذين — بطبيعـة الحال — بما تم احرازه فيهما من تقـدم علمى وتكنولوجى ... أخاذ .

مراجع الدراسة

أولا ــ المراجع العربية :

١ ــ أحمد أمين : ضحى الاسلام ــ الجزء الثانى ــ الطبعة الأولى ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ ١٩٣٥ .

٢ ــ الشيخ أحمد حسن الباقورى : « الدين أصل فى الفطرة الانسانية » ــ منار الاسلام ــ تصدرها : وزارة الشئون الاسلامية والأوقاف ، فى دولة الامارات العربية المتحدة ــ العدد الأول ــ محرم ١٣٩٦ هـ ــ يناير ١٩٧٦ م .

٣ ــ دكتور أحمد حسين اللقانى : « المنهج ومفهوم التربية المستمرة » ــ الكتاب السنوى ، فى التربية وعلم النفس ــ بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس ــ دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة ــ ١٩٧٥ .

٤ ــ الدكتور أحمد شلبى : تاريخ التربية الاسلامية ــ دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع ــ بيروت ــ ١٩٥٤ .

٥ ــ الدكتور أحمد عروة : الاسلام فى مفترق الطرق ــ نقله عن الفرنسية : الدكتور عثمان أمين ــ دار الشروق ــ ١٩٧٥ .

٦ ــ الدكتور أحمد فؤاد الأهوانى : التربية فى الاسلام ــ (دراسات فى التربية) ــ دار المعارف بمصر ــ ١٩٦٨ .

٧ ــ أسماء حسن فهمى : مبادىء التربية الاسلامية ــ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ــ ١٩٤٧ .

٨ ــ الدكتور السيد أبو النجا : « القراءة مبدأ حسابى » ــ لماذا نقرأ ؟ ــ لطائفة من المفكرين ــ دار المعارف بمصر (بدون تاريخ) .

٩ — برتراند رسل : نحو عالم أفضل — ترجمة ومراجعة دريني خشبة وعبد الكريم أحمد — رقم (٦٨) من مشروع (الألف كتاب) — العالمية للطبع والنشر (بدون تاريخ) .

١٠ — بيوت الله ، مساجد ومعابد — الجزء الثانى — كتاب الشعب — رقم (٧٨) — مطابع الشعب — ١٩٦٠ .

١١ — الدكتور سعد الدين الجيزاوى : فصول فى تربية الشخصية الاسلامية — رقم (٨١) من (دراسات فى الاسلام) — يصدرها : المجلس الأعلى للشئون الاسلامية بالقاهرة — ١٤ مارس ١٩٦٨ .

١٢ — عباس محمود العقاد : الانسان فى القرآن الكريم — دار الاسلام — القاهرة — ١٩٧٣ .

١٣ — دكتور عبد الحليم محمود : « حب الله وتوحيده » — منار الاسلام — تصدرها وزارة الشئون الاسلامية والأوقاف ، فى دولة الامارات العربية المتحدة — العدد الأول — محرم ١٣٩٦ هـ — يناير ١٩٧٦ م .

١٤ — دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : نحو فلسفة عربية للتربية — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — ١٩٧٦ .

١٥ — دكتور عبد الغنى عبود : « الاسلام وتحدى العصر : التربية المستمرة فى الاسلام » — تعليم الجماهير — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثالثة — العدد ٥ — يناير (كانون الثانى) ١٩٧٦ (عدد خاص) .

١٦ — دكتور عبد الغنى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — ١٩٧٦ .

١٧ — الدكتور عبد الغنى عبود : « التربية .. ومحو الأمية الأيديولوجية » — تعليم الجماهير — مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز

العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثالثة — العدد السادس — مايو ١٩٧٦ .

١٨ — دكتور عبدالغنى عبود : العقيدة الاسلامية ، والأيديولوجيات المعاصرة — الكتاب الأول من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — ١٩٧٦ .

١٩ — دكتور عبد الغنى عبود : « القوى الثقافية المؤثرة فى نظم التعليم » — الباب الثانى من : فى التربية المقارنة — الطبعة الأولى — عالم الكتب — ١٩٧٤ .

٢٠ — الدكتور عبد الله فياض : تاريخ التربية عند الامامية ، وأسلافهم من الشيعة ، بين عهدى الصادق والطوسى — مطبعة أسعد — بغداد — ١٩٧٢ .

٢١ — عز الدين عباس : « التعليم فى الاسلام » — الرائد — مجلة المعلمين — السنة السابعة — العدد الخامس — مارس ١٩٦٢ .

٢٢ — عمر أبو النصر : على وعائشة — دار احياء الكتب العربية — القاهرة — ١٩٤٧ .

٢٣ — قرآن كريم .

٢٤ — لانسلوت هوجبن : العلم للمواطن — ترجمة دكتور عطية عبد السلام عاشور ، ودكتور سيد رمضان هدارة — مراجعة الدكتور محمد مرسى أحمد — رقم (١٠١) من (الألف كتاب) — القسم الثانى من الجزء الأول — دار الفكر العربى (بدون تاريخ) .

٢٥ — الدكتور محاسن رضا أحمد : « الجامعة المفتوحة ، ونظم التعليم فى البلاد العربية » — تعليم الجماهير — مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — المجلد الأول — السنة الأولى — العدد (١) — سبتمبر ١٩٧٤ .

٢٦ ــ الدكتور محمد بيصار : العقيدة والأخلاق ، وأثرهما فى حياة الفـرد والمجتمع ــ الطبعة الثانية ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ ١٩٧٠ .

٢٧ ــ محمد عطية الابراشى : التربية فى الاســلام ــ رقم (٢) من (دراسات فى الاسلام) ــ يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاســلامية بوزارة الأوقاف ــ ١٥ رمضان ١٣٨٠ هـ ــ ٢ مارس ١٩٦١ .

٢٨ ــ الدكتور محمد فاضل الجمالى : « فلسفة تربوية متجددة ، وأهميتها للبلدان العربية » ــ فلسفة تربوية متجددة لعالم عربى يتجدد ــ دائرة التربية فى الجامعة الأميركية فى بيروت ــ مطابع دار الكشاف ــ بيروت ــ ١٩٥٦ .

٢٩ ــ فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى : القضاء والقدر ، معجزات الرســول ، اعجاز القــرآن ، مكانة المرأة فى الاسلام ــ اعداد وتقديم : أحمد فراج ــ الطبعة الثانية ــ دار الشروق ــ ١٩٧٥ .

٣٠ ــ الدكتور محيى الدين صابر : « علامات على الطريق : تعليم الكبار فى الاسلام » ــ تعليم الجماهير ــ مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ــ السنة الثانية ــ العدد ٢ ــ يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ .

٣١ ــ الدكتور مصطفى السباعى : اشتراكية الاسلام ــ دار ومطابع الشعب ــ ١٩٦٢ .

٣٢ ــ الدكتور نجيب اسكندر : « الثقافة العلمية للجماهير » ــ تعليم الجماهير ــ مجلة متخصصة ، تصــدر عن الجهاز العــربى لمحــو الأمية وتعليم الكبار ــ السنة الثانية ــ العدد ٢ ــ يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ .

٣٣ ــ هـ . أ . ل . فشر : تاريــخ أوربا فى العصر الحــديث ــ (١٧٨٩ ــ ١٩٥٠) ــ تعريب : أحمد نجيب هاشم ، ووديع الضــبع ــ (جمعية التاريخ الحديث) ــ دار المعارف بمصر ــ ١٩٥٨ .

٣٤ ـ مهندس وائل عثمان : حزب الله ، فى مواجهة حزب الشيطان ـ تقـديم فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى ـ الطبعة الثانية ـ مطبعة نهضة مصر ـ ١٩٧٥ •

٣٥ ـ وحيد الدين خان : حكمة الدين ، تفسير عناصر الاسـلام ومقتضياته ـ ترجمة ظفر الاسلام خان ـ الطبعـة الأولى ـ المختـار الاسلامى للطباعة والنشر والتوزيع ـ ١٩٧٣ •

٣٦ ـ الدكتور يوسف القرضاوى : الايمان والحياة ـ الطبعـة الثانية ـ مكتبة وهبة ـ ١٩٧٣ •

ثانيا ـ المراجع الأجنبية :

1 — DEWEY, JOHN : Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education; The Macmillam Company, New-York, 1916.

2 — DEWEY, JOHN. Education To-day; G. P. Putman's Sons, New-York, 1940.

3 — HANS, NICHOLAS : Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions; Routledge and Kegan Paul Limited, London, 1958.

4 — KANDEL, I. L. : American Education in the Twentieth Century; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957.

5 — READ, MARGARET : Education and Social Change in Tropical Areas; Thomas Nelson and Sons Ltd., Edinburgh, 1956.

6 — RUSSELL, WILLIAM F. : How to Judge a School, Handbook for Puzzled Parents and Tired Taxpayers; Harper and Brothers, Publishers, New-York, 1954.

7 — The WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA, Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E; The Quarrie Corporation, Chicago (Without Date).

المقولة الثالثة

التعليم كاستثمار (١)

أول ما أحب أن ألفت النظر اليه ، هو أنه بينما تنمو مخصصات برامجنا التعليمية ، فان نموها على هذا النحو يزيد من صعوبة الوقوف على مصادر طبيعية للثروة ، تفرض عليها ضرائب لصالح التعليم .

ولما كانت مخصصات التعليم محدودة ، وكان هناك نقص ملحوظ في مخصصات كل تلميذ من الميزانية ، اذا ما قورنت هذه المخصصات بمثيلاتها فى البلاد الأخرى ، فاننا نجد رغبة عاطفية قوية تدفعنا الى ضرورة زيادة مخصصات خطة التعليم من الميزانية العامة .

غير أنه مع الزيادة الواضحة فى نفقات التعليم ، ومع تطورها (فى الهند) ، لتصبح قريبة من مثيلاتها فى البلاد الأخرى ، على الأقل بلغة الأرقام ، فان من هم فى موقع السلطة يبدءون فى توجيه مزيد من الأسئلة عن التعليم وتمويله ، أكثر مما كانوا يفعلون فى الماضى .

والمسألة التى أريد أن أثيرها هنا ، هى أن النظر الى التعليم كاستثمار ، سوف يفرض نفسه ، طالما كنا نبحث عن مزيد من الأموال

---

(١) كتب هذه المقولة ف.ك.ر.ف.راو V. K. R. V. Rao تحت عنوان (التعليم كاستثمار) Education as Investment ، وكانت الدراسة الثانية فى مجموعة من الدراسات ، تحمل نفس الاسم (التعليم كاستثمار) ، أصدرها : بلجت سنج Baljit Singh ، ونشرها : ميناكشى براكاشان Meenâkshi Prakashan فى ميروت Meerut بالهند سنة ١٩٦٧ . وقد ترجم المقولة **الدكتور عبد الغنى عبود** .

وقد رأينا أن تكون هذه المقولة هى المقولة الثالثة ، لأنها ذات طابع ، يتصل بفلسفة التربية من جانب ، ويتصل بالتطبيق الواقعى من جانب ثان ، ويتصل ــ بعد ذلك ــ بواقع بلد من بلاد العالم الثالث ، وهو الهند .

كذلك تمثل هذه المقولة الاتجاهات الجديدة فى دراسة التربية ، وهو دراستها كاستثمار اقتصادى .

وبذلك تكون هذه المقولة ــ فى نظرنا ــ حلقة الوصل ، بين المقولتين السابقتين ، والمقولات التالية .

المخصصة للتعليم ، من جانب حكومات الولايات . وقد بدأت حكومات الولايات (الهندية) بالفعل فى توجيه مثل تلك الأسئلة : ما الذى نحصل عليه من التعليم فى مجال الانتاج ؟ وما الطريقة التى يؤدى بها التعليم الى الزيادة فى الانتاج ؟ وما الطرق التى يساهم بها التعليم فى التقدم ؟

وبعبارة أخرى : لقد تعدينا المرحلة التى كان رجال التربيـة فيهـا يضيقون بما يمكن أن يسمى الجانب الاقتصادى للتعليم .

لقد تعود رجال التربية دائما على أن يدافعوا عن التعليم من أجل التعليم ، باعتباره خدمة لها قيمة فى حد ذاتها ، وبوصفه يؤدى الى تنمية الانسان وبنـاء الشخصية ، وتنمية الملكات الفكرية ... الخ ، ومن ثم لم يكونوا يحتاجون الى مبرر آخر له .

ونستطيع أن نرجع الى خطب ومقولات أى عدد من نواب رؤساء الجامعات ، قبل الخمس أو الست السنوات المـاضية (١) ، ونحلل هذه الخطب والمقولات ، لنرى أنهم كانوا يجهرون بأنه لا شأن لهم بالبطالة ، وبأنهم لا يمكن أن يقيسـوا العـائد الاقتصادى من التعليم بالمقاييس الاقتصادية ، التى تتحكم فيها مستويات السوق ، ويسهل قياسها ، وبأن النعليم هدف فى ذاته ، وبأن وظيفتهم كنواب لرؤساء الجامعات ، تتلخص فى توسيع فرص التعليم الجيد ، وتوفيرها لأبناء المجتمع ، لأن ذلك يؤدى الى تنمية الشخصية ، واكتشاف النفس .. الخ .

وحينما كان رجال التربيـة يناقشـون مشكلات التعليم ، كانت مناقشتهم تنصب دائما على محتوى التعليم .

ولقد تغير الموقف الآن .

وربما عاد هذا التغير الى نوعية الباحثين الذين أرسلوا الى الولايات المتحدة وغيرها ، فى الأربع أو الخمس السنوات المـاضية (٢) ، بهـدف

---

(١) والمقصود بها السنوات السابقة على سنة ١٩٦٧ — اى منذ مطلع السبعينات من هذا القرن (المترجم) .

(٢) نذكر هنا بأن هذه الدراسة نشرت سنة ١٩٦٧ .

الوقوف على الصلة بين التعليم والتقدم ، وبين التعليم والاستثمار . اننا لم نبدأ فى عقد حلقات بحث وسمنارات ومؤتمرات دولية ، ولا فى انشاء فرق بحث ، واصدار نشرات ، عن التعليم كاستثمار ، الا منذ السنوات الأربع أو الخمس المـاضية .

وقد دافعت هيئة اليونسكو UNESCO بقوة عن التعليم ، بوصفه لونا من ألوان الاستثمار ، كما أن هيئـات عديدة ، ومن بينها منظمـة التعاون الأوربى والتقدم OECD ، قد عقـدت مؤتمرات فى واشنطن وغيرها ، عن هذا الموضوع .

وهناك عدد من المطبوعات صدر فى الســنوات الأربع أو الخمس المـاضية يدافع بحماس عن ضرورة معاملة التعليم على أنه لون من ألوان الاستثمار . وبالتالى تبرر طلب زيادة الدعم له ، بوصفه اقتصادا ، يؤدى الى التقدم . ومن ثم صار الجـدل اليوم يدور حـول ما فى التعليم من استثمار فى مصادر الثروة البشرية ، لا يقل أهمية عن الاستثمار فى الصلب أو فى الفحم أو فى الطاقة ، أو فى الزراعة ، فالانسان يجب ألا ينظر اليـه فى الاستثمار فى هذه المسائل الاقتصادية نظرة ثانوية .

ان التعليم يجب أن يحظى بنفس الدرجة من الأولوية التى تحظى بها المشروعات الاستثمارية أو الانتاجية ، وألا يتردى الى درجة أقل ، كما كان الوضع منذ فترة طويلة . وقد كانت هذه الفكرة هى الخلفيـة Background التى تقف وراء تلك المناقشات التى دارت حول التعليم والتقدم الاقتصادى ، فى السنوات القليلة المـاضية .

ويجب أن أعترف بأننى كنت دائما أدافع عن وجهة النظر التى ترى أن التعليم يجب ألا ينظر اليه على أنه هدف فى حد ذاته . انه يجب أن ينظر اليه على أنه استثمار فى مصادر الثروة البشرية .

وفى الوقت ذاته ، فان الانســان لا يســتطيع أن يفكر فى التعليم كاستثمار فقط ، والا قوبل بصــعوبة ، لا تقل عن تلك الصــعوبة التى يقابلها عندما يقول : ان التعليم لا علاقة له بالاستثمار .

ولذلك ، فانني — فى الوقت الذى امتنعت فيه عن اتخـاذ موقف متطرف — قد أكدت ما فى التعليم من استثمار ، منذ سنوات ، سواء فى محاضراتى ومقالاتى ومناقشاتى العامة • فالتعليم فى نظرى وثيق الصلة بالتقدم الاقتصادى ، ومن ثم يجب أن يكون من أهدافه تحقيق التقدم • وأن يعامل على أنه استثمار • وحينما نقـول : ان التعليم استثمار ، فان المعيار الاستثمارى لابد أن يأتى دوره •

ونحن لا نستطيع أن نناقش ما فى التعليم من استثمار ، لمجرد زيادة مخصصات التعليم ، أو لمنحه أولوية بين مشروعات التقدم ، دون التعرف على سبل الوصول الى ذلك ، وقبولها • وعلى ذلك ، فان المقياس المناسب للاستثمار عموما ، لابد أن يكون مناسبا للتعليم أيضا • وهـذا ما كنت أتحدث عنه خلال السنوات القليلة المـاضية ، منذ انضممت الى هيئـة التخطيط •

وأرى ذلك كله تمهيدا ضروريا لموضوع تـمويل التعليم • وأرانى هنا أذكر قول غاندى : أن التعليم يجب أن يعتمد على التمويل الذاتى على أوسع نطاق •

ومن هذا المنطلق ، بدأ غاندى بحثه لمشكلة التعليم الأساسى منـذ فترة ، سنة ١٩٣٧ •

وقد كان ردى عليه فى ذلك الوقت ، هو أننا لا نستطيع أن نجعل من التعليم عملا من هذا النوع ، ولا أن نحـول المدارس الى مصـانع صغيرة ، فاعتماد التعليم على نفسه فى عملية التمويل ، فكرة لا تتفق مطلقا مع روح التعليم ، لأنها تعنى أن التلاميذ لابد أن يعملوا ، ليغطوا مصاريف تعليمهم أو بعضها ، ، وهو أمر مرفوض تماما منى •

وليس معنى ذلك على أية حال أن التعليم ليس له مظهر اقتصادى ، اذ أننا عندما نقـول ان التعليم متصل بالتقدم ، فاننا نعنى أنه نتيجـة للتدريب الذى تقوم به المؤسسات التعليمية ، سوف يحصل الطلاب على طاقة انتاجية ، تمكنهم من أن يكونوا فى موقف يستطيعون فيه أن يزيدوا

كمية الانتاج . وأن ينتجوا ــ فى الحقيقة ــ أكثر مما كانوا ينتجون بدون هذا التعليم .

وقــد دلت التجربة على أن ما أنتجه (أ) بدون تعليم . كان أقل بكثير مما أنتجه (ب) ، بعد أن تعلم . والفرق بين انتاج الاثنين (أ ، ب) هو ما يمكن أن نسميه بالانتاجية . التى يمكن أن تعزى الى التعليم .

غير أننا لا يمكن أن نعزو اجمــالى الانتاج الى تعليم الفرد ، لأن هناك قدرا معينا من الانتاج ، أو قدرا معينا من الدخل ، يمكن أن ينتج بدون تعليم . والمظهر الاقتصادى للتعليم يبرز ، حينما نقيس أثر التعليم فى زيادة انتاجية الانسان ، وهذه الزيادة يجب أن تكون أكثر بكثير من الأموال التى أنفقت على تعليمه .

ومن الممكن أن نصل الى قاعدة عامة ونقول : ان نفقــات التعليم تكون فى أحسن حالاتها من وجهة النظر الاقتصادية ، حينما يكون هناك تكافؤ بين التكلفــة التقريبية للتعليم ، والعــائد التقريبى الذى يمكن الحصول عليه منه .

ولكن ، من وجهة النظر الأوسع ، سواء أردنا الوصول الى قاعدة عامة أو لم نرد ، فاننا عندما نتحدث عن اقتصاديات التعليم ، انما نقصد أن العــائد على الانتــاج ، الذى يعزى الى التعليم ، يجب أن يكون عموما أكثر من النفقــات التى أنفقت عليه . والزيادة فى الانتاج ، التى تعزى الى التعليم ، يجبـــ على الأقل ــ ألا تكون أقــل من الزيادة فى النفقات التى تخصص للتعليم .

ولست أدرى ما اذا كانت مثل هــذه القاعدة العــامة تحتاج الى توضيح ، ولكن فكرتها العامة ، هى بالتأكيد ، مناسبة للموضوع الذى نحن بصدده ، وهو موضوع اقتصاديات التعليم .

وهكذا ، تكون المشكلة الأولى التى تواجهنا هى : كيف يمكن أن نقيس تلك الزيادة فى الانتاج ، التى تعزى الى التعليم ؟

وهى مشكلة ، لأنها مهمة صعبة للغاية • ويجب أن أعترف أن كل المحاولات التى قام بهـا كل من الأستاذ شـولتز Prof. Schultz والأستاذ فيزى Prof. Vaizey ، وغيرهما ، محاولات لا تعجبنى • ذلك أننا نبسط الموضـوع تبسيطا ساذجا حين نريد الوقوف على العـائد ، باحصاء عدد السنين التى قضاها الانسان فى العمـل ، واحصاء ما كسبه فيها ، واعتبار الحصيلة هى العـائد الكلى ، ثم تقسيم ذلك على مختلف الوظائف ، وعلى مختلف ألوان النشاط الانتاجى •

ويقودنا ذلك الى المحظور الثانى الذى أود أن ألفت النظر اليه ، وهو أن القاء الضوء على الوضع الاقتصادى للتعليم ، بعرض مجموعةمن الاحصـائيات التفصيلية ، المتصلة بكل أنواع التعليم ، يعتبر أمرا صعبا لنفس السبب البسيط ، وهو أن العائد الذى يعزى الى العامل الانسانى ، ليس مركبا تماما من المهارات الفنية التى حصـل عليها الشخص نتيجة للتعليم • ان العائد الناتج عن العامل الانسانى ، شىء أكبر من ذلك بكثير•

اننا نجد مساهمة فريق معين فى الانتاج ، تكون أصغر أو أكبر من مساهمة فريق آخر ، يعمل مع الفريق الأول ، فى نفس الظروف ، بعد أن حصـل على نفس التدريب ، ونفس التسهيلات فى العمـل • ويستطيع الانسان أن يتصور هنا عوامل عديدة ، مثل الجو العـام الذى يتم فيه العمـل ، والتقاليد المرعية فيه ، وتنظيمه ، وحوافز العمـل ، والسرعة المطلوبة فيه • والانسان يعتبر فى حد ذاته عاملا غير عادى ، فالشخص الواحد يستطيع أن ينتج فى ظروف معينة ضعف ما ينتجه هـو نفسه فى ظروف أخرى ، دون ما تعديل فى الآلات أو المعدات أو المهارات المطلوبة للعمل ، بسبب الاثارة أو الحافز أو السرعة أو غيرها •

ولذلك ، فانه يصعب — فى رأيى — توسيع مجـال اقتصـاديات التعليم الى الحد الذى نحاول فيه اعطاء تحليل مفصل تماما ، خاصة اذا كان هذا التحليل فى صورة كمية ، كأن نحاول مثلا تحديد العـائد من تدريب المدرس أو المهندس الميكانيكى أو المهندس المدنى أو المهندس الكيميائى •• الخ •

ولست أدعى بأننـا مضطرون الى مثل هذا النوع من التفكير فى بلدنا ، ولكني أردت أن ألفت النظر الى صعوبة (حصر) أو (تحديد) الزيادة فى الانتاج القومى ، الناتجة مباشرة عن المهارات الخاصة ، التى ساهم التعليم فى تشكيلها • ومن ناحية أخرى ، فان هذه العلاقة موجودة، لا شك فيها ، الا أن هناك صعوبة فى الوقوف على التفصيلات المتعلقة بها •

وهو أمر ، يجب أن يدور حوله عمل أكثر ، وتفكير أعمق •

وأمامنا على سبيل المثال كيرالا Kerala ، التى تعتبر أعظم أنحاء الهند تقدما فى مجال التعليم ، وان كانت هناك أنحـاء أخرى فى الهنـد متقدمة فى التعليم ، الا أنهـا لا تصل الى درجة تقـدم كيرالا فى مجال التعليم • ومع ذلك ، فاننا نعلم جيدا أننا لو بينا هذه العلاقة فى ضـوء الانتاج المنزلى فى كيرالا ، مقارنا بالانتاج المنزلى فى أجزاء أخرى ، ليست على مستوى كيرالا فى التقدم فى التعليم ، فاننا لن نجد فرقا يذكر ، يوضح هـذه العلاقة •

وفى نفس الوقت ، فان هناك نموذجا آخر ، ربما يستطيع الانسان أن يجد فيه علاقة مباشرة بين التقدم فى التعليم ، والنمو الاقتصادى •

لقـد سجلت كل من أوتار برادش Uttar Pradesh وبيهار Bihar معدلا من النمو الاقتصادى منخفضا ، على الأقل اذا قورن بذلك المعـدل الذى سـجلته كل من مدارس Madras وماهاراشترا Maharashtra • ومما يلفت النظر أن الولايتين الأوليين أقل تقدما فى مجال التعليم من الولايتين الأخيرتين •

ترى — فى ضوء ما سبق — أى التوصيات يمكن أن نوجههـا فى مجال اقتصاديات التعليم ؟ ومتى يعتبر الانفاق على التعليم لونا من ألوان الاستثمار ؟ ومتى يزيد العائد ؟ ومتى يكون هذا العائد سلبيا ؟

وأنا أميـل الآن الى القـول بأن عائد الاستثمار فى التعليم يعتبر سلبيا ، اذ كانت هناك بطالة بين المتعلمين • ولست أقصد بهذه البطالة ،

البطالة الموسمية أو العرضية ، أو التى تفرضها ضرورة من الضرورات . وانما أقصد البطالة الدائمة ، الناتجة عن عدم توظيف المتعلمين . لأن ما تعلموه بعيد عن حاجات الانتاج .

وفى مثل هذه الحالة ، يكون الانفاق على التعليم سلبيا .

الا أن ذلك لا يعنى عدم الانفاق على التعليم ، وانما هو يعنى أن نعيد النظر فى هذا التعليم ، بحيث يتصل محتواه بالانتاج .

ولو كان مفروضا أن أشرح هذه المشكلة فى ضوء نظام التعليم الهندى المعاصر ، فاننى أعتقد أنه — ككل — لايعطى عائدا ايجابيا بالدرجة التى يتوقع منه أن يعطيها ، ومن ثم كانت هناك زيادة مطردة فى بطالة المتعلمين ، رغم التقدم الاقتصادى الذى حققته الهند فى ظل سياسة التخطيط التى تتبعها الهند ، طوال ١٥ سنة ، وان كان يصعب تقدير نسبة زيادة البطالة هذه ، رغم توفر الاحصائيات التى تتصل بهذا الموضوع .

والزيادة المطردة فى أعداد الأشخاص المتعلمين ، المسجلين فى مكاتب العمل ، تثير شكوكا خطيرة ، حول جدوى تلك المصروفات الضخمة ، التى تخصص للتعليم العالى فى الهند . ويتصل بذلك ما نلاحظه عن المرحلة المقابلة لتطور الهند الحالى ، فى تاريخ اليابان ، حيث كان المصروف على التعليم العالى ، أقل بكثير عنه فى الهند .

وعلى ذلك ، فان من الضرورى أن نقيم علاقات أقوى بين التعليم العالى ، وخاصة ما يتصل بالليسانس والبكالوريوس ، والمتطلبات البشرية فى اقتصادنا النامى ، أكثر مما كان عليه الوضع من قبل ، لا من حيث الأعداد فقط ، بل ومن حيث عنصر الانتاجية أيضا ، وما يتصل بهذا العنصر من مهارات واتجاهات .

والمعيار الثانى من معايير اقتصاديات التعليم ، سواء كان العائد ايجابيا أم لا ، هو أننا يجب أن ندرس مستويات الدخل بالنسبة للمتعلمين ، ونقارنها بمستويات الدخل بالنسبة لغير المتعلمين . ولو فعلنا ذلك ،

لوجدنا العلاقة ايجابية . اذ سنجد أن مستويات الدخل بالنسبة للمتعلمين أعلى منها بالنسبة لغير المتعلمين — اذا استبعدنا من هذا الدخل مصادر الدخل الأخرى ، مثل الممتلكات وغيرها . لتكون المقارنة صحيحة • وقد وجدت فى المسح الاجتماعى الاقتصادى ، الذى قمت به لمدينة دلهى Delhi العظمى ، وقارنت فيه بين مستوى الدخل ، ومستوى التعليم ، بالنسبة لمتوسطى التعليم ، والحاصلين على شهادة أعلى من الثانوية العامة ، حتى الليسانس والماجستير — وجدت فى هذا المسح أن هناك صلة ايجابية بين ارتفاع مستوى التعليم ، وارتفاع مستوى الدخل •

وعلى ذلك ، فهناك علاقة ايجابية بين الدخل والتعليم ، وبينه وبين درجة التدريب ، التى هى متصلة باستمرار التعليم • واذا ما أخذنا متوسط الدخل بالنسبة للمتعلمين ، وقارناه بمستوى تعليمهم ، فسوف نرى هذه العلاقة الايجابية التامة بين الاثنين • كذلك سوف نجد — على ما أعتقد — أن هناك علاقة ايجابية بين التدريب المهنى وارتفاع الدخل ، وبين التدريب غير المهنى وانخفاض الدخل • وهذا هو السبب فى أن الآباء يرغبون فى أن يلتحق أبناؤهم بكليات الهندسة أو كليات العلوم ، ويفضلونها عن كليات الآداب •

ولو ذهبنا الى ولاية مدراس **Madras** ، فلن نجد أماكن شاغرة فى كليات الهندسة ، بينما نجد أماكن خالية كثيرة فى كليات الآداب •

وهكذا نجد أن الآباء والطلاب قد صاروا متنبهين الى اقتصاديات التعليم ، قبل أن تتنبه اليها كل من هيئة التخطيط **Planning Commission** واليونسكو **UNESCO** وهيئة التعليم **Education Commission** ، وغيرها من الهيئات التى بدأت تتحدث عنها اليوم •

وسوف يساعدنا كثيرا بطبيعة الحال أن نحصل على تحليل منظم لدخول الأفراد من مختلف مستويات التعليم أو التدريب المهنى ، ولابد

أن يظهر هــذا التحليل عموما أن هناك علاقة بين التعليم ، ومستوى الدخل ، وأنه كلما كان التعليم مهنيا ، كان الدخل أكثر ارتفاعا •

وأود أن أضيف شيئا آخر عن الاطـار الثقافى Background لاستشارية التعليم فى محيط الهند ، حيث تنخفض مخصصات التعليم • ففى حالة وجود عدد كبير من المتعلمين ، والوقوف على الدخل الذى يحصلون عليه ، ربما نجد العلاقة بين التعليم غير المهنى ، والتعليم الذى لا يرتبط بالانتاج ، وبين هــذا الدخل ، علاقة سلبية • وعلى ذلك ، فانه فى حالة شخص يعمل كاتبا بعد تخرجه ، وشخص آخر يعمل عاملا نصف ماهر ، ويكون قد درس ثلث أو ربع ما درسه الأول ، نجد الأخير يحصل على دخل أقل من الدخل الذى يحصل عليه الأول •

وهــذا يعنى عائدا سلبيا ، وفقا للتحديد الذى حددته ، حيث أن النفقات الأقل على التعليم تحصل هنا على دخل أكبر •

والاستنتاجات التى تفرض نفسها علينا هنا ، هى أننا يجب أن نعمل على اعادة تنظيم نظامنا التعليمى ، بشــكل يجعله أكثر انتاجية ، وأكثر اتجاها نحو خدمة العمــل ، فى شكله ومحتواه • ولو وضعنا القضية فى صورة أخرى ، لقلنا : اننا يجب أن نعيد تنظيم تعليمنا بطريقة تجعله أكثر انتاجية ، لا بطريقة تجعله أكثر خدمة للانتاج •

وثمة أمر أحب أن أضيفه هنا ، وهــو أننــا حينما نقول « أكثر انتاجية » ، فان المهم ــ فيما أعتقد ــ هو أن نتحقق من أنه ليس الهدف من ذلك هو مجرد تسهيل العمالة أو التوظف ، أو الحصول على مرتبات أو أجور عالية عند التوظف • ففى بلادنا [١] ، لأسباب تاريخية ، ارتبط التعليم بالحصول على الوظائف ، التى يحصل منها الانسان على أجره أو راتبه ، وهــو أمر على النقيض من ذلك الوضع الذى يحصــل فيه الانسان على أجره مقابل ما يقــدمه من عمل • وكانت النتيجة أن نظامنا

---

(١) وينطبق هذا الوضع على بلاد العالم الثالث كلها ، لنفس الأسباب التاريخية أيضا ، ونستطيع أن نرى ذلك بوضوح فى مصر (المترجم) .

التعليمى قد نظم ووجه بحيث يقلل من روح المبادرة والثقة بالنفس والاستعداد للمخاطرة ، وبحيث يخلق مجموعة من عبيد للروتين . ويخلق مثل هذا الوضع فى نفس المتعلم سيكولوجية أن الحصول على وظيفة ، هو الطريقة الوحيدة لكسب الحياة ، ويجعله ينسى ذلك المبدأ الذى يرى أن الانسان يستطيع — بخياله البناء ، واصراره العنيد ، وطاقته للعمل الشاق — أن يخلق بنفسه ولنفسه ما يريد من عمل .

وتسلط هذه السيكولوجية الخطيرة واضح تماما فى كل الولايات ، وفى مختلف أنحاء البلاد .

وهناك استثناء من هذه القاعدة ، على أية حال ، موجود فى البنجاب ، التى أظهر أبناؤها المهاجرون سعيا وقدرة على التوظيف الذاتى ، بعد أن رد اليهم اعتبارهم بعد التقسيم . ومثل هذا الاتجاه على أية حال لم يخلقه فيهم نظامهم التعليمى .

وسواء كان ذلك يعود الى الجو العام فى البنجاب ، أو الى محتوى التعليم ، فان نوع المواد التى تدرس ، وطرق التدريس المستخدمة ، أو غياب المهارات اليدوية فى التدريب على التدريس ، كلها أمور يضعها الخبراء فى اعتبارهم ، ليجدوا عليها اجابات شافية .

واذا ما تحدثت عن هذا الموضوع كرجل اقتصاد ، لا كرجل تربية ، فانى أعيد ذلك الى اعداد التعليم للمهنة التى سيمارسها المتعلم بعد تخرجه، لا للوظيفة ، كما يفعل تعليمنا .

فالمطلوب — على ذلك — هو تغيير نظام التعليم ، بحيث ينتج قوما أكثر تقدمية ، وأكثر اعتمادا على النفس . وهذه هى القيم التى يجب على نظامنا التعليمى أن يقوم بتنميتها أكثر من غيرها ، اذا أريد لهذه البلاد أن تتقدم اقتصاديا ، والا فان هذا التوسع الهائل فى التعليم سوف يواجه بلادنا بمشكلة كبرى ، هى مشكلة بطالة المتعلمين ، فى العشر أو الخمس عشرة سنة القادمة . ولست أقصد هنا البطالة بين خريجى الجامعات فقط ، وانما أقصد البطالة بين كل المتعلمين ، بما فيهم الحاصلون على الثانوية العامة أيضا .

واذا لم نفعل شيئا لتغيير محتوى تعليمنا ، من الاهتمام الشـديد باعداد الموظفين كما هى الحال اليوم ، الى الاهتمام باعداد من يوظفون أنفسهم . فسوف تقع المـأساة .

ومحتوى التعليم الذى يخرج من يستطيعون أن يوظفوا أنفسهم ، مختلف تماما عن ذلك الذى يخرج الموظفين . ولو كنت مشرفا على عمل ، أو عاملا فى شركة أو مصنع ، فاننى لن أزعج نفسى بالتفكير فى كثير من الأمور ، أضطر فيها الى الخيال أو المغامرة ، لأن ذلك كله — فى نظرى — يقع على عاتق شخص آخر غيرى . أما لو كنت أعتمد على نفسى فى توظيف نفسى ، والحصول على رزقى ، فان الوضـع سيكون مختلفـا ، لأنى لو كنت أستثمر ٢٠ روبية فقط ، أبيع بهـا الشاى على طوار الشارع ، فاننى أحس بأننى فى هـذه الحالة لابد أن أغامر وأفكر وأعمل خيالى ، وأستغل كل امكانياتى ، لزيادة دخلى .

وليس هناك ضمان — بطبيعة الحـال — لأن يؤدى الاستثمار الى الكسب .

ولكن النشاط الاقتصادى هكذا دائما ، يقوم على عدم الثبات .

وحين تقيم حياتك على أسـاس دخل غير ثابت ، فانك تحتاج الى صفات معينة ، ليست متوفرة لواحد منا ، لأننا متعودون على الحصول على مرتباتنا فى أول كل شهر . ولا شـك أن الصفات المطلوبة فى حالة التوظيف الذاتى ، وفى حالة التعليم الذى يهـدف الى خدمة العمـل ، لم تكن لتوجد فى نظـام تعليمى يهدف الى تخريج موظفين . وسـوف أوضح تلك الصفات فى ضوء تحمل المسئولية والخيال والمغامرة ، والرغبة فى القيام بأى عمل ، وفى العلاقات العامة ، أو القـدرة على التعامل مع الناس ، ومنهم من لابد أن يوجهوا الينا السباب أو اللعنات ، ومنهم من قد لا يحترمنا .

ولو استطاع نظامنا التعليمى توفير هذه الصفات ، فان نوعا جديدا من الحاجات يجب أن تكون هـدف نظامنا التعليمى ، سواء فى التعليم

الأساسى . وفى التلمذة الصناعية أو العمل اليدوى ، ولن يتم ذلك كله الا بتغيير أساسى فى طرق التعليم .

وأعتقد أن على الطلاب فى الاتحاد السوفيتى أن يستوعبوا بعض العمل ويمارسوه قبل التحاقهم بالجامعات . ان عليهم أن يضطلعوا ببعض الأعمال لمدة عام أو عامين ، يحصلون فيهما على خبرة ، تؤهلهم للالتحاق بالجامعات . وأعتقد أن ذلك ما يجب أن نسعى الى ادخاله فى نظامنا التعليمى ، حتى نقلل من عنصر الاعتماد على الوظيفة ، كما يؤدى نظام تعليمنا الحالى بالفعل ، وبالتالى نقلل من مخاطرة توسيع رقعة بطالة المتعلمين فى مجتمعنا .

والسؤال المهم الثانى هو : كيف نرفع من دخل المتعلمين ؟

وبعبارة أخرى ، ان من المهم أن نعرف : كيف نرفع مستوى العائد على التعليم ، لأن الفرق بين المتعلم وغير المتعلم فى الدخل ليس كبيرا بالدرجة الكافية . ومن ثم كان علينا أن تنظر الى محتوى التعليم ، لنتلمس الطريقة التى تجعل هذا المحتوى أكثر انتاجية .

وبعبارة ثالثة : ان هناك أمرين ، أحدهما يمكن أن نسميه (الجانب السيكولوجى) من المشكلة ، الذى يبين لنا كيف نجعل محتوى التعليم وتنظيمه بحيث يمكن المتعلم من أن يوظف نفسه بنفسه ، أكثر مما يؤدى الى وظيفة ، على النحو الذى وضحته من قبل . أما الأمر الثانى ، فهو كيفية الارتقاء بالمحتوى الفنى أو المهنى للتعليم ، أو محتوى المهارات فيه ، بحيث يساعد المتعلم على أن يكتب مذكراته بطريقة أكثر اقتصادا ، ويقرأ أسرع مما يقرأ غيره ، وهكذا . ويستطيع الانسان أن يتحدث عن العديد من صور هذا الارتقاء بالمحتوى المهنى أو محتوى المهارات فى التعليم . وأمامنا على سبيل المثال ، نظام التعليم التثقيفى Tutorial System (١) ، الذى يعتبر فنا من الفنون التعليمية الحديثة ،

---

(١) هو نظام تعليمى يقوم على اختصاص كل معلم بطالب علم واحد ، يلازمه ويأخذ عنه ـ وهو نظام كان واسع الانتشار فى الحضارة الاسلامية (المترجم) .

والذي وافق الاتحاد التجارى العام U.G.C. على استمرار تمويله ، لأنه يهــدف الى زيادة انتاجية الشخص المتعلم ، من خلال تدريب عقله تدريبا أفضل ، حيث يقابل المتعلم أستاذه وجهــا لوجه ، ويلازمه فى كل مكان ، فيكتسب من ذلك كله الشئ الكثير .

وهناك دائما فرق كبير بين الطالب وهو يستمع الى الدرس مجــرد استماع ، وبينه وهو يشارك فى هــذا الدرس ، ويناقش أستاذه فيه ـ فالطالب المشارك فى الدرس يكون أكثر استعدادا للانتاج .

فاذا أردنا أن نزيد عائد التعليم ، فان علينا أن نزيد من مســاهمة المتعلمين فى عملية التربية .

ويجب أن أضيف الى ذلك أن التعليم الجيد ليس دائمــا تعليما رخيصا . وسواء كان التعليم تعليما مسائيا ، أو تعليما أساسيا ، أو تعليما مهنيا ، أو مكتبة جيدة ، أو تجهيزات معملية ، فان هــذا التعليم يكون أكثر تكلفة ، اذا كان يهدف الى زيادة الانتاجية ، ســواء فى التوظيف الذاتى ، أو فى التوظيف لدى الآخرين ، بينما تكون تكلفة هذا التعليم قليلة ، اذا كان مجرد تعليم نظرى أو أكاديمى ، أو يعتمد على الذاكرة .

والتعليم الأكثر تكلفة ربما كان تعليما أقل شمولا ، وربما أدى الى تقليل الأموال المستثمرة فى الصناعة أو النقل ، وربما أدى الى ضرورة اعتماد التعليم على المساعدات الخارجية ، ولكنه لابد أن يؤدى الى زيادة مخصصات التعليم ، والى زيادة مدى سرعة تنمية المصادر البشرية ، والى زيادة مدى التنمية الاقتصادية بالتالى .

وما أن نتحقق من أن التعليم الرخيص تعليم غير فعال ، وأن التعليم غير الفعال ربما كان أســوأ من عــدم التعليم ، حتى نبدأ فى فهم طبيعة التعليم كاستثمار .

ويقــودنا ذلك الى الدور الذى يلعبــه المدرس فى تحــديد عائد الاستثمار فى التعليم .

وربما كانت نوعية المدرس ، وكفايته الفنية ، أكثر أهمية من المبانى

والمكتبات والمعامل ، وذلك لأن المدرس هــو الذى يؤدى الى استيعاب المتعلمين للمعرفة ، ويمكنهم من بناء المهارات المطلوبة ، وينمى الاتجاهات الصحيحة لديهم نحو العمل والقيام بالمشروعات • ومن ثم كان ضروريا للحصول على العناصر الطيبة من الرجال ، لمهنة التعليم ، والابقاء عليهم فيها ، منح المدرسين مرتبات مجزية ، وتحسين وضعهم الاجتماعى ، وتوفير الحــرية الأكاديمية لهم • كذلك لابد من توفير الفرص أمامهم ، ليبقوا ملتصقين بأعمالهم ، وتمكينهم من أن يقفوا على أحدث ما وصــل اليه العلم فى مجال تخصصهم •

وكل هذه الظروف غير متوفرة فى الهند [١] ، خاصـة بالنسبة لمدرسى المرحلة الابتدائية ، أما مدرسو المرحلة الثانوية وأساتذة الجامعـات ، فانهم لا يتمتعــون بنفس المزايا التى يتمتع بهــا الحاصلون على نفس مؤهلاتهم فى مجالات العمل الأخرى • والكل متأكد من ضرورة عمــل شىء ، لتحسين أحوال المعلمين ، ولكن الخطا بطيئة ومترددة وغير كافية • والشىء الذى يجب أن يعرفه الجميع ، هو مدى الخســارة الاقتصادية والاجتماعية التى تصيب البلاد ، بسبب هــذا الاهمال لمهنة التدريس ، لأن المدرسين الذين لا يحصلون على الأجر الكافى ، والذين لا يهتم بهم أحد ، لابد أن يفتر حماسهم للعمل ، وتنتقل معاناتهم تلك الى تلاميذهم ، فــلا يتحمسون للتعلم ، وبذلك ينخفض مستوى النمو الاقتصــادى ، مما يعود فينعكس على تمويل التعليم ، فتقل المخصصات المستثمرة فيه [٢] •

وثمة عامل آخر ، يمكن أن يزيد أو يقلل من العائد من التعليم ، وهو طريقة التدريس •

وربما بدا ما أقوله كلاما غير مستقيم ، ولكن فاعلية التعليم لاتكمن فى محتوى برامجه فقط ، ولا يقل أهمية عن محتوى البرامج ، طريقة

---

(١) وهى غير متوفرة فى بلاد العــالم الثالث ايضــا ــ ومنها مصر (المترجم) •

(٢) ربما يعزى التقدم الهائل لليابان اليوم ، الى انها حلت هــذه المشكلات حلا جذريا ، فى مطلع نهضتها الحــديثة ، فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر (المترجم) •

توصيلها الى المتعلمين . والمدرس الذى صب عقله فى قالب من الروتين ، وغالبية المدرسين من هذا النوع ، يكون مهتما كلية بالمناهج والمقررات والكتب الدراسية وساعات العمل وغيرها ، وقلما يهتم بتلاميذه أنفسهم . وما يثير فيهم حب الاستطلاع ويحمسهم للاستزادة من العلم . ان مثل هذا المدرس قــد يقرأ . وقد تكون قراءته عميقة فى مجال تخصصه ، أو واسعة وموسوعية ، وقراءته هذه لابد أن تضيف الى شخصيته العلمية .

وعملية التربية تقوم على أمرين ، أولهما هو كم المعرفة التى يحصل عليها المتعلم ، والثانى هو التشــكيل العقلى للمتعلم ، ونوع التدريب الذى يدرب عليه . وأنا أميــل الى اعتبار التشــكيل العقلى للمتعلم وتدريبه ، أهم من تزويده بالمعرفة ، فى عملية التربية . ولست أقول هنا بعدم أهمية المعرفة فى عملية التربية ، ولكنى أقول ان التشكيل العقــلى والتدريب أهم منها .

وأذكر أننى عندما كنت نائبا لرئيس جامعة دلهى ، قلت للطلبــة فى أحــد مؤتمــراتهم انى لا أتمنى لهم أن يحصــلوا على أعلى الدرجات بالضرورة . ولكنى أتمنى لهم أن يظلوا ، بعد تركهم الجامعــة ، مهتمين بنفس المواد التى درسوها فى الجامعة .

الا أن مثل هذه الأمنية ، لا يحققها نظام تعليمى يجعل الامتحان هدفه ، لأن النجاح فى هذا الامتحان سيصير هدف الطالب ، وستصير أعلى الدرجات هدف النجاح .

وهو صورة لمــا يحدث فى مجال الاقتصاد ، حيث يكون الهدف أعلى دخل ممكن ، بأقل مصروفات ممكنة ، وأعلى درجات ممكنة ، بأقل قدر ممكن من المعلومات .

وهو أمر مخيف حقا . فليس التلميذ وحده هو الذى يخشى الامتحان ، ولكن المدرس أيضا تسلط عليه (هلوسة) الامتحان ، وفى مثل هــذا الجو ، لا يمكن الحصول على أكبر عائد من التعليم .

انني أعتقد أن مؤسسات التعليم يجب أن تعمل على اثارة المتعلم ، وتنمية حب الاستطلاع فيه ، واثارة اهتمامه ، وبعبارة أخرى ، يجب أن تعبىء هذه المؤسسات قوى المتعلم ، بحيث يلاحق المدرس فيما يقدمه من علم ، ويتابع خطواته فيه ، وبحيث يقتصر الدور الذى يقوم به المدرس على مجرد تحريك المتعلم واثارته ، وبذلك يتحول دوره الى مجـرد دور ثانوى ، بدلا من الدور الأساسى الذى يحتله فى تعليمنا اليوم • وهذا الدور الأساسى يجب أن يكون دور المتعلم ذاته •

وحينما ينجح نظام التعليم فى الوصول الى هـذا الهدف ، يزيد العائد من التعليم •

وأخيرا ، فان ثمة مظهرا آخر مهما من مظاهر الاستثمار فى التعليم • وهو تكلفة التعليم ، أو تكنولوجيا التعليم • وهناك ميل عام ، فى كل كلية أو معهد ، الى أن يكون لديها (أو لديه) أقسام ، فى كل فرع من فروع الدراسة ، بغض النظر عن عدد الطلاب الذين يستفيدون بهـذه الدراسات فعلا •

ومثل هـذا الميل لا يقوم على أساس اقتصادي سليم ، وانما هو يقوم على أساسين آخرين ، هما الهيبة ، والمصلحة الوظيفية للمسئول عن القسم ، وان أديا فى النهاية الى زيادة التكلفة فى التعليم ، وقلة العـائد منه • اننا يجب أن نختار الأساليب التربوية التى تؤدى الى الاقلال من التكلفة ، دون ما اضرار بالكفاية ، وذلك أمر يبـدو صعبا ، ولكنه فى حقيقة الأمر ممكن تماما •

ان مصادرنا ولا شك محدودة ، وذلك يدفعنا الى أن نواجه مطلب الحاجة الى التوسع فى التعليم كما ، مع المحافظة على كيف هذا التعليم • ومن هنا تبدو أهمية البحث عن طرق ووسائل ، تساعدنا فى جعل مواردنا المحدودة ، قادرة على الوفاء بمتطلباتنا التعليمية • ومن هـذه الطرق والوسائل زيادة كفاية مؤسساتنا القـائمة الى أكبر حد مستطاع ، وخلق برامج لبعض الوقت ، والتوسـع فى الدراسات المسائيـــة ، وزيادة

الدراسات بالمراسلة . والدراسات الصيفية . وغيرها . وبهذا وحده ، نستطيع على خير وجه الانتفاع بمواردنا ، ورفع العائد من التعليم الى أقصى حد مستطاع .

واذا أردنا تلخيص ما سبق ، فاننا نقول : ان الانفاق على التعليم يمثل صورة بالغة الأهمية من صور الاستثمار فى التقدم الاقتصادى . ومن ثم ، فمعايير الاستثمار مناسبة تماما لتحديد حجم التعليم ، ومحتويات مناهجه ، والمهارات والاتجاهات المناسبة للنهوض بالتطور الاقتصادى ، تشكل هدفا نهائيا ضروريا للتعليم .

ويجب ألا يتشكل محتوى التعليم وحده بهذه المهارات والاتجاهات ، بل تتشكل فى ضوئها أيضا طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم .

وفى حدود التعليم النظامى ، يجب أن تحدد الأولوية لقطاعاته المختلفة ، حسب درجة تطور المجتمع وقواه البشرية . وحاجات مرافقه . فان نمو المصادر البشرية يعتبر الهدف الأساسى للتعليم . فى أى نظام اقتصادى متطور .

وهذا هو الذى يجعل الانفاق على التعليم استثمارا ، وهذا هو الذى يمكن من الحصول على أكبر عائد ممكن من الانفاق على التعليم ، حيث يمكن للتعليم أن يساهم فى تنمية المصادر البشرية ، وبالتالى فى النمو الاقتصادى والاجتماعى .

ومن ثم فان أهمية التعليم لا تنبع من كونه هدفا فى حد ذاته ، بل من كونه مجرد وسيلة لهدف آخر ، ومن كونه رأسمال ، يمكن للانسان به أن يحصل على خير ما فى بيئته .

واذا ما وصلنا الى هذه الحقيقة ، فانه سيكون ممكنا القيام بالبحث والتحليل المنظمين للتعليم كاستثمار ، وبالتالى ، كوسيلة أساسية للنمو .. فى اقتصاد متقدم .

تمويل التعليم

١ ـ بدأ الانفاق على التعليم (فى الهند) يزيد بزيادة فرص التعليم المتاحة لأبناء البلاد . لقد زاد من ١١٤٥ مليون روبية سنة ٥٠/١٩٥١ ، الى ٣٤٤٤ مليون روبية سنة ٦٠/١٩٦١ ، ويتوقع أن يرتفع الى ٦٠٠٠ مليون روبية سنة ٦٥/١٩٦٦ [١] .

ومن حيث نصيب كل فرد من مخصصات التعليم ، ارتفع هذا النصيب من ٢ر٣ روبية سنة ٥٠/١٩٥١ ، الى ٨ر٧ روبية سنة ٦٠/١٩٦١، ويحتمل أن يرتفع الى ١ر١٢ روبية سنة ٦٥/١٩٦٦ .

ومن حيث النسبة الى الدخل القومى ، ارتفعت نسبة مخصصات التعليم الى الدخل القومى العام ، من حوالى ٢ر١٪ سنة ٥٠/١٩٥١ ، الى ٤ر٢٪ سنة ٦٠/١٩٦١ ، ويحتمل أن ترتفع تلك النسبة الى ٩ر٢٪ سنة ٦٥/١٩٦٦ .

٢ ـ والمصادر التى تجمع منها هذه المخصصات هى :

(ا) المخصصات المركزية .

(ب) المخصصات التى تدفعها الولايات .

(جـ) المخصصات التى تدفعها مكاتب الأقاليم .

(د) المخصصات التى تدفعها المجالس البلدية .

(هـ) المصروفات التى يدفعها المتعلمون .

(و) مصادر أخرى ، وتشمل الأوقاف والتبرعات وغيرها .

٢ ـ ١ ـ وقد كان توزيع مخصصات التعليم على هذه المصادر من ٥٠/١٩٥١ الى ٦٥/١٩٦٦ ، على النحو التالى :

---

(١) واضح أن هذا الكلام قد كتب قبل سنة ١٩٦٥ (المترجم) .

	١٩٥١/٥٠	١٩٥٦/٥٥	١٩٦١/٦٠	١٩٦٦/٦٥ (تقديرى)
المخصصات المركزية	٣٥ر٢٥ (٣ر١)	١٢١ر٤٩ (٦ر٤)	٢٩٥ر٧٨ (٨ر٦)	٤٢٠ر٠٠ (٧ر٠)
مخصصات حكـــومات الولايات	٦١٧ر٤٣ (٥٤ر٠)	١ر٠٥٠ر٦٥ (٥٥ر٤)	٢ر٠٤٥ر١٤ (٥٩ر٤)	٢ر٨٥٢ر٠٠ (٦٤ر٢)
مخصصات مكاتب الأقاليم	٧٨ر٦٠ (٦ر٩)	٩٩ر٠٠ (٥ر٢)	١١٨ر٣٣ (٣ر٦)	١٨٦ر٠٠ (٣ر١)
مخصصات المجالس البلدية	٤٦ر٣٩ (٤ر٠)	٦٤ر٥٥ (٣ر٤)	١٠٦ر٥٨ (٣ر١)	١٩٢ر٠٠ (٣ر٢)
المصروفات (المتعلمين)	٢٣٣ر٢٧ (٢٠ر٤)	٣٧٩ر٠٣ (٢٠ر٠)	٥٩٠ر٢٦ (١٧ر١)	٩١٨ر٠٥ (١٥ر٣)
مصادر أخرى	١٣٢ر٨٨ (١١ر٦)	١٨١ر٩٨ (٩ر٦)	٢٨٧ر٧١ (٨ر٤)	٤٣٢ر٠٠ (٧ر٢)
المجموع	١ر١٤٣ر٨٢ (١٠٠)	١ر٨٩٦ر٦١ (١٠٠)	٣ر٤٤٣ر٨٠ (١٠٠)	٦ر٠٠٠ر٠٠ (١٠٠)

(ملاحظة : الأرقام بين الأقواس توضح النسبة المئوية الى مجمـوع مخصصات التعليم) .

٣ ــ المخصصات المركزية : وتصل المخصصات المركزية لتربية والتعليم ، فى صورة من الصور الثلاث الآتية :

(ا) منح لحكومات الولايات ، لتغطية مصروفاتها الكلية على مختلف الخدمات ، التى تقدمها الولاية (بما فيها التربية والتعليم) •

(ب) منح لحكومات الولايات لتغطية خطط التنمية التى أقرتها هيئة التخطيط Planning Commission لها (وتشمل خطة الولاية للتربية والتعليم) •

(جـ) نفقات برامج التعليم ، التى تضطلع بها حكومة الهند •

٣ ــ ١ ــ والمخصصات المركزية ، التى تتحملها الحكومة المركزية ، كما تبدو فى الجدول السابق ، تمثل النفقات التى أنفقت فى (جـ) السابقة فقط ، بينما تلك النفقات التى أنفقت تحت (ا) ، وكذلك تحت (ب) ، تعرض كجزء من نفقات حكومات الولايات •

٣ ــ ٢ ــ ومن مجموع الميزانية ، أنفقت الحكومة المركزية على التعليم ٣٪ سنة ٦١/١٩٦٢ ، و ٣ر٧٪ سنة ٦٥/١٩٦٦ • والنقطة الأساسية هنا هى : ما اذا كانت ما تخصصه الحكومة المركزية للتعليم مناسبا أم لا ؟ ففى سنة ١٩٥٠ ، أوصت لجنة خير Kher Committee على كل حال ، أن الحكومة المركزية يجب أن تنفق ١٠٪ من ميزانيتها على التعليم •

٣ ــ ٣ ــ وقد كان نصيب التعليم العالى من المخصصات المركزية للتربية والتعليم هو نصيب الأسد ، ففى سنة ٦٠/١٩٦١ ، كان ٣١٪ من نفقات الحكومة المركزية على التعليم خاصا بالتعليم العالى ، فى مقابل ١٠٪ فقط أنفقت على التعليم الابتدائى ، و ٦٪ على التعليم الثانوى • كما كان جزء من هذه المخصصات قد أنفق على المبانى المدرسية والمنح وغيرها •

ولست أدرى ما اذا كانت سياسة الأولويات التى تتبعها الحكومة المركزية على هذا النحو صحيحة أم غير صحيحة ؟ (١) •

٤ ــ مخصصات حكومات الولايات : فالتعليم فى الهند مسئولية الولايات أساسا ، ومن ثم كان من المنطقى أن تقع المسئولية الكبرى فى تمويل التعليم عليها • وقد وصلت مخصصات الولايات للتعليم الى ٥٩٫٤٪ من مجموع الميزانية المخصصة للتعليم سنة ١٩٦١/٦٠ ، مقابل ٥٤٪ فقط سنة ١٩٥١/٥٠ • ويحتمل أن تصل هذه المخصصات الى ٦٦٪ سنة ١٩٦٦/٦٥ (٢) •

٤ ــ ١ ــ الا أن مجهود تمويل التعليم ليس متساويا بين مختلف حكومات الولايات ، كما يرينا ذلك الجدول التالى ، الذى يوضح لنا انفاق كل ولاية على التعليم بها ، كجزء من انفاقها العام فى الميزانية ، خلال فترة مشروع السنوات الخمس الثالث :

(١) والمؤلف يشير هنا الى قضية جدلية هامة ، وهى أن يكون عبء التعليم فى المرحلة الأولى ملقى على عاتق السلطات التعليمية المحلية ، بينما يكون عبء التعليم العالى ملقى على عاتق الحكومة المركزية (المترجم) .

(٢) يبدو أن المقال قد كتب فعلا قبل سنة ١٩٦٥ .

الولاية	نسبة نفقات التعليم بالولاية إلى نفقاتها العامة فى الميزانية				
	٦١/ ١٩٦٢	٦٢/ ١٩٦٣	٦٣/ ١٩٦٤	٦٤/ ١٩٦٥	٦٥/ ١٩٦٦
١ — أندرا برادش Andhra Pradesh	٢٦ر٤	٢٣ر٢	٢١ر١	٢٠ر٨	٢١ر٨
٢ — أسام Assam	١٩ر٧	٢٠ر٨	٢٠ر٣	٢١ر٣	١٤ر٦
٣ — بيهار Bihar	٢٣ر١	٢٠ر٥	٢٢ر٨	٢٢ر٦	٢١ر٩
٤ — جوجارات Gujarat	٢١ر٤	١٩ر٨	٢٠ر٥	٢٠ر٤	١٩ر٧
٥ — جامو وكشمير Jammu and Kashmir	١٢ر٩	١١ر٦	١٢ر٩	١٢ر٦	١٣ر٣
٦ — كيرالا Kerala	٣٣ر٨	٣١ر٥	٣٠ر٨	٣٣ر٢	٣٣ر٩
٧ — ماديا برادش Madhya Pradesh	٢٦ر١	٢٧ر٥	٢٨ر٤	٢٩ر٨	٢٩ر٥
٨ — مدارس Madras	٢٦ر١	٢٣ر٤	٢٤ر٠	٢٤ر٨	٢٥ر٠
٩ — ماهارشترا Maharashtra	٢١ر٣	١٦ر٩	١٩ر٢	١٨ر٢	١٨ر٤
١٠ — ميسورى Mysore	١٥ر٨	١٨ر٥	٢٠ر٣	٢١ر٣	٢١ر٩
١١ — أوريسا Orissa	١٥ر٤	١٧ر٣	١٦ر١	١٦ر٩	١٦ر٤
١٢ — بنجاب Punjab	٢١ر٠	١٩ر١	١٧ر٠	١٧ر٤	١٧ر٢
١٣ — راجاستان Rajasthan	٢٣ر٩	٢٣ر٦	٢١ر٣	٢٢ر١	٢٢ر١
١٤ — أوتار برادش Uttar Pradesh	١٨ر٥	١٥ر٩	١٥ر٩	١٦ر٥	١٧ر٧
١٥ — بنجال الغربية West Bengal	٢١ر٥	٢٢ر٥	٢٢ر٣	٢٠ر٤	١٩ر٠

٤ ـ ٢ ـ ولتقوم حكومات الولايات بمسئولياتها نحو التعليم ، اقترحت الحلول الآتية لتؤخذ فى الاعتبار :

(ا) يجب على الولايات أن تبذل جهدا أكبر لرفع عائدها من الضرائب .

(ب) يجب أن تزداد المنح المركزية الى الولايات .

(جـ) يجب أن تمنح الولايات للتعليم فى برامجها أولوية تامة .

٥ ـ مخصصات المجالس البلدية : وتنفق المجالس البلدية جزءا من مخصصاتها على التعليم ، ولكن هذا الجزء يختلف من مجلس بلدى الى آخر . فبعض المجالس البلدية والنقابات تخصص للتعليم مجرد مبالغ محدودة ، بينما لا تكاد مجالس أخرى تخصص للتعليم شيئا . وبما أن دخل المجالس البلدية ينمو نتيجة للتصنيع ، والأخذ بمظاهر الحياة الحديثة، فان من المرغوب فيه أن تخصص كل المجالس البلدية جزءا محددا من مصادر دخلها لهذا الغرض .

٥ ـ ١ ـ وحيث تشترك المجالس البلدية فى النشاط التعليمى ، فان ادارتها تقتصر على التعليم الابتدائى .

وفى سنة ١٩٦١/٦٠ ، اتجه ٧٥٪ من كل مخصصات المجالس البلدية للتعليم ، الى التعليم الابتدائى .

٦ ـ مخصصات المجالس المحلية لصالح التعليم : فى سنة ١٩٦٢/٦١، تحملت المجالس المحلية وغيرها حوالى ٣ر٥٪ من مجموع ما أنفق على التعليم . ومصادر الدخل المتاحة للمجالس والهيئات المحلية فى المناطق الريفية غير ثابتة . ونقترح ما يلى لزيادة مصادر هذه المجالس :

(ا) يجب أن تفرض ضريبة تعليمية على الأراضى الزراعية .

(ب) يجب أن تخول المجالس المحلية سلطة رفع قيمة الضرائب الاضافية ، على الضرائب المهنية والضرائب العقارية ، وغيرها .

٧ ـ مصروفات التلاميذ : لم تستطع مصروفات التلاميذ أن تواكب الزيادة فى نفقات التعليم ، فقد بدأت نسبة مصروفات التلاميذ الى مجموع ما ينفق على التعليم تنخفض ، من ٢٠٫٤٪ سنة ٥٠/١٩٥١ ، الى ١٧٫١٪ سنة ٦٠/١٩٦١ ، ويحتمل أن تهبط الى ١٥٪ سنة ٦٥/١٩٦٦ ٠

ويعود ذلك بصفة أساسية الى أخذ الولايات بنظام التعليم المجانى ٠

ويتصل بذلك ما يجب أن نشير اليه من أن هناك رأيا يؤيد زيادة المصروفات ، خاصة على مستوى الكليات ، مع وضع خطة مناسبة للمنح الدراسية ، ولمنح المجانية ٠

٨ ـ مصادر أخرى : وقد بدأت مساهمات المصادر الأخرى تتضاءل فى الماضى القريب ٠ فقد بلغت سنة ٦٠/١٩٦١ : ٨٫٤٪ من مجموع نفقات التعليم ، مقابل ١١٫٦٪ قبل ذلك بعشر سنوات ، ويحتمل أن تهبط الى حوالى ٦٪ سنة ٦٥/١٩٦٦ ٠

٨ ـ ١ ـ ورغم ما تشكله هذه المصادر الأخرى من شىء محدود ، لا قيمة له ، فيما ينفق على التعليم ، فان هناك احساسا بضرورة تشجيع المساهمات الخاصة الى أبعد حد مستطاع ٠ ومن الطرق التى يمكن اتباعها فى هذا المجال ، تنظيم برامج النهوض بالمدارس ، بنفس النظام الذى كانت موجودة عليه ، فى ولاية مدراس ٠

٩ ـ وقد حاولت هيئة التعليم The Education Commission أن تدرس تطور نمو نفقات التعليم المنظورة ، ومن الواضح أن نمو هذه النفقات سوف يعتمد على نمو الاقتصاد القومى ٠ وعلى كل حال ، فان هناك احساسا بأن البلاد سوف تنفق سنة ٨٠/١٩٨١ حوالى ٦٪ من دخلها القومى على التعليم ، حتى يستطيع النظام التعليمى أن يسير على أساس معقول من الكفاية ، وأن ينتج قوة بشرية مناسبة للتقدم الصناعى ٠ والتقديرات المحتملة للدخل القومى سنة ٨٠/١٩٨١ ، تتراوح بين ٦٠٠ روبية و ٧٥٠ روبية للفرد ٠ وبناء على ذلك ، فسوف يكون نصيب الفرد

من نفقات التعليم سنة ٨٠/١٩٨١ بين ٣٦ روبية و ٤٥ روبيــة (مقابل حوالى ١٥ روبية سنة ٦٥/١٩٦٦) .

١٠ — وعلى أية حال ، فان المتوقع أن تزيد نفقات التعليم بشــكل واضح فى الخمس عشرة سنة القادمة ، أو نحــوها . ورغم أن جمــلة النفقات سوف تستمر فى الاعتماد على الأموال العامة ، فان من الضرورى أن تتجه الأنظار الى المصادر الأخــرى الى أبعد حد مستطاع . وبهــذا الخصوص ، أرى تقديم المقترحات التالية :

(أ) يجب أن تساهم الجماعات الدينية بجزء فى الخدمة التعليمية .

(ب) يجب أن تخصص الصــناعة جــزءا من دخلها على التعليم ، وخاصة التعليم العالى والبحث العلمى المتصل بالصناعة .

والسؤال الذى يفرض نفسه هنا هو : ما هذه المصادر الجديدة التى يجب أن تخصص للتعليم ؟ وكيف يتم تخصيصها له ؟

١١ — وأرى فى نهاية هذه الدراسة ضرورة الاجابة على مثل هذه الأسئلة :

(أ) لقد اقترحت لجنــة خــير Kher Committee أن تنفق الحكومة المركزية ١٠٪ من اجمالى نفقاتها على التعليم . فالى أى مدى يكون ممكنا تحقيق ذلك بحلول سنة ٨٠/١٩٨١ ؟

(ب) تدفع الحــكومة المركــزية وحكومات الولايات ٧١٫٢٪ من اجمــالى ما ينفق على التعليم ، وتدفع المجالس المحليــة ٣٫١٪ ، وتدفع المجالس البلدية ٣٫٢٪ ، وتمثل مصروفات التلاميذ ١٥٫٣٪ ، كما جمعت ٧٫٢٪ من مصادر أخرى . فما هو الاتجاه الذى يجب أن يتحــرك فيه هيكل هذه المساهمات ؟ وما النموذج المرغوب فيه لجمع المساهمات سنة ٨٠/١٩٨١ ؟

(ج) ما الدور الذى يجب أن تقوم به الحكومة المركزية فى مختلف قطاعات التعليم ؟

(د) وانه لمن المقترح أن يتراوح نصيب كل فرد من نفقات التعليم سنة ١٩٨١/٨٠ بين ٣٦ و ٤٥ روبيـة (أسـعار ثابتـة) ، مقابل حوالى ١٢ روبية سنة ١٩٦٦/٦٥ • فهل ذلك هدف يمكن تحقيقه ؟

(هـ) ماذا يجب أن تكون عليـه سياسـة الأولويات بين مختلف القطاعات ، كما يجب أن تسـير عليها الحـكومة المركـزية وحكومات الولايات ، بحلول سنة ١٩٨١/٨٠ ؟

(و) ما الطريقـة التى يمكن بها الاستفادة من المصادر الاضافيـة للتعليم ، وكيف يتم الحصول على هذه المصادر من :

(١) الحكومة المركزية • (٢) حكومة الولاية •

(٣) المجالس البلدية • (٤) الهيئات المحلية •

(٥) المساهمات الخاصة ••• الخ ؟

(ز) ما شكل الضرائب التى يمكن أن تقرر على الأفراد والنقابات والهيئات ، بحيث ترفع مستوى الهبـات والدخـل المخصص للأغراض التعليمية ؟

(ح) هل من المرغوب فيه رفع القـروض العامة النوعية المحدودة لتمويل النفقات غير العادية لصالح النهوض بالتعليم ؟

(ط) ما الأسلوب الذى يمكن أن ينفذ به تعاون الدول الصديقة معنا فى هذا المجال ، لمواجهة مشكلة النقد الأجنبى الذى لابد للمؤسسات التعليمية أن تحصل عليه ؟

المقوله الرابعة

التخطيط للمدرسة الابتدائية فى الريف[1]

اذا استعرضنا السلم التعليمى فى جمهورية مصر العربية لوجدنا أن التعليم الابتدائى وخصوصا فى الريف هو الذى يحتل الأهمية العظمى اذ أنه يمثل القاعدة الشعبية • فالمدرسة الابتدائية هى مدرسة الشعب وأبناء الطبقة الكادحة وهى مدرسة كل فرد • وهذا النوع من التعليم أساسى ولازم لكل مواطن •

فالتعليم الابتدائى يعتبر القاعدة الأساسية للتربية والتعليم ويجب أن توجه اليه أكبر عناية كأن تعطى له الأولوية فى الرعاية والتوسع ليحقق لجميع المواطنين فرصا متكافئة للحصول على القدر الكافى من التعليم الذى يتفق وحاجات الدولة وامكانياتها •

وتقف كثرة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتلميذاتها بالجمهورية عند نهايتها فلا يتمون تعليمهم ، وقد راعت مشروعات التخطيط الجديدة استيعاب الملزمين فى مدى عشر سنوات ، وبذلك سيزداد عدد المتخرجين سنويا من السنة السادسة الابتدائية ، مما يدل على أن المرحلة الابتدائية مرحلة منتهية يصب معظم خريجوها فى ميدان الحياة ، ولا شك أن على الدولة مسئولية عظمى فى اعداد هذا العدد الضخم من التلاميذ والتلميذات الذين يواجهون خضم الحياة مباشرة ، اذ يقتضى ذلك تزويدهم بالمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات التى تجعل منهم مواطنين مستنيرين قادرين على شق طريقهم بصورة فعالة بناءة كأعضاء عاملين فى المجتمع الريفى •

---

(١) هى الفصل السابع من كتاب (التخطيط التعليمى للقطاع الريفى) ، الذى نشرته مكتبة الأنجلو المصرية سنة ١٩٧١ ، ويحتل هذا الفصل الصفحات من ١٨٥ — ٢١٤ •

والكتاب تاليف الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع •

ومطلوب أن تمكن المدرسة الابتدائية باعتبارها مرحلة منتهية بالنسبة لكثير من المنتظمين فيها من أداء رسالتها التربوية والتعليمية وأن تمدهم بما يمكنهم من شق طريقهم فى الحياة العملية فى مجالات الزراعة أو الصناعة أو التجارة فى البيئة التى يعيشون فيها .

أهداف المدرسة الابتدائية فى الريف

لا تختلف الأهداف العامة للمرحلة الابتدائية فى المدينة عنها فى الريف الا أنها تتميز فى الريف بوجود مشكلات واحتياجات لابد للمدرسة الريفية من أن توليها حقها من العناية والدراسة ، وفى ضوء الأهداف العامة للمرحلة الابتدائية وفى ضوء المشكلات والاحتياجات التى تتميز بها البيئة الريفية من غيرها يمكن أن تبرز الأهداف الخاصة بالمدرسة الابتدائية فى الريف ونجملها فيما يلى :

(١) تكوين مواطنين ريفيين مستنيرين واعدادهم ، بحيث يكونون ، مزودين بالمفاهيم والخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التى تؤهلهم للقيام بدور انشائى منتج فى رفع مستوى بيئتهم الريفية وفى وطنهم الأكبر .

(٢) التعرف على مشكلات البيئة الريفية الاقتصادية والثقافية والصحية والاجتماعية والاحساس بها والوقوف على أسبابها واثارة الوعى نحو اصلاحها .

(٣) التعرف على امكانيات البيئة الريفية ، وموارد الثروة الريفية المادية والبشرية واثارة الوعى نحو الاستفادة منها .

(٤) غرس صفة حب الريف وأهله ، وحياة الكفاح فيه وعدم التعالى عليه أو هجره وتأكيد المنفعة المتبادلة بين التلميذ وبين بيئته الريفية .

(٥) اثارة الوعى بين أهالى الريف لادراك المشكلات التى يعانى منها الريف والشعور بالحاجة الى اصلاحه وتمكينهم من المساهمة مع

المدرسة ومع غيرها من المؤسسات الأخرى بالريف فى اصلاحه وبذلك يلمس الأهالى أن المدرسة مؤسسة تربوية اجتماعية عملها نابع من مشكلات القرية ومنصب عليها وهادف الى تطويرها والرقى بمستواها •

مقترحات تخطيط المدرسة الابتدائية فى الريف

يمكن القول بأنه توجد مشكلات تستلزم تخطيط حلول لها تتعلق باستكمال مبانى المدارس الريفية ومرافقها وبناء مدارس جديدة والحاق حقول وورش بهذه المدارس كما توجد مشكلات تتعلق باستيعاب الملزمين ، والرعاية الصحية للتلاميذ والتلميذات ، ومستوى المعلمين والنظار والمفتشين ، ومناهج الدراسة وطرق التدريس والكتب والوسائل• وفيما يلى التخطيط السليم الذى يمكن أن ييسر للمدرسة الابتدائية فى ريف الجمهورية أداء رسالتها •

اولا : من حيث المبنى والامكانيات :

١ — تخطيط سياسة المبانى من حيث الانشاءات الجديدة ومن حيث استهلاك المبانى القديمة بالاصلاح أو الهدم ومن حيث استكمال المرافق الناقصة فى المبانى الحالية واستكمال الفصول الناقصة •

٢ — مراعاة البساطة والاقتصاد والوفاء بالغرض التعليمى والصحى فى البناء •

٣ — اتباع سياسة اللامركزية فى المبانى بحيث يترك لكل منطقة بناء مدارسها ، بالاشتراك مع المصالح المعنية •

٤ — يصمم المبنى بحيث يوجد فناء متسع لنواحى النشاط المدرسى والنشاط الخاص بالبيئة وبحيث يمكن الانتفاع ببعض الحجرات فى عدة أغراض كأن يوجد حاجز متحرك بين كل حجرتين أو أكثر من حجرات المبنى لامكان الاستفادة منها فى عدة أغراض كالاجتماعات العامة ونشاط الورش والتمثيليات ، وتنشأ مظلة فى الفناء للظل ، ولاستغلالها فى أوجه نشاط أخرى كفصول الهواء الطلق أو المطعم أو الورشة •• الخ •

٥ — تشجيع التبرعات الخاصة بالأبنية المدرسية وأراضى البناء واجراء مزيد من التسهيلات فى عمليات الاقراض لمن يقومون بتنفيذ انشاء الأبنية المدرسية . وأن تقوم لجان الاتحاد الاشتراكى بجميع مسئولياتها بالتعاون مع الهيئات الرسمية ونقابة المهن التعليمية ولجانها الفرعية فى الأقاليم بدعوة الأفراد والهيئات الأهلية فى القطاعات الاقتصادية المختلفة الى بناء دور العلم والاسهام فى تمويل المؤسسات العلمية والجامعة ومعاهد البحوث ...

كما يقوم الاتحاد الاشتراكى أيضا بدعوة الشركات والمؤسسات الصناعية والتجارية والزراعية الكبرى للمعاونة فى انشاء المدارس طبقا لحاجات البيئة التى تكون فيها ولحاجة أبناء موظفيها وعمالها .

٦ — يستفاد من الأبحاث التى يقوم بعملها معهد أبحاث البناء بالمركز القومى للبحوث على مواد البناء وطرق الانشاء لتلائم امكانيات كل بيئة .

٧ — وضع سياسة للمبانى المدرسية فىضوء حاجة كل جهة ومتناسبة مع الكثافة السكانية .

٨ — توضع المدرسة فى القرية المتوسطة اذا كانت تخدم أكثر من قرية واذا كانت تخدم قريتين فانها توضع فى نهاية أكثر القريتين أطفالا وفى أقرب مكان للقرية الأخرى .

٩ — يؤخذ فى الاعتبار عند بناء المدارس الجديدة أن تكون مساحتها فدان ونصف على الأقل فى القرى ، بحيث اذا استوعبت المبانى نصف فدان يبقى فدان لاستغلاله زراعيا . فتستخدم هذه المساحة كحقل صغير للمحصولات والخضر والفواكه وتربية الأزهار الاقتصاديةويستطيع التلاميذ ممارسة العمليات الزراعية وتربية الدواجن والحيوانات بالطرق السهلة المستحدثة ويستغل جزء منها فى تجارب بسيطة تظهر الفرق بين الأساليب الزراعية البدائية والمستحدثة ويعود جزء من ربح الحقل على التلاميذ .

١٠ ـ واذا لم يتيسر توفير المساحات اللازمة فيمكن أن يقوم التلاميذ بتعلم الزراعة فى الأصص أو استغلال جزء من فناء المدرسة أو ملاحظة العمليات الزراعية ومختلف النباتات فى الحقول المجاورة للمدرسة أو قيام المدرسة كجمعية تعاونية باستئجار مساحة مناسبة فى قطع مجاورة للمدرسة تستغل تعاونيا لصالح التلاميذ والمعلمين ، أو عمل صوبة صغيرة من القش أو الجريد ، بحيث تزرع فيها عينات من أهم المحاصيل والخضر والفواكه والأزهار الاقتصادية وللزينة ليشاهدها التلاميذ ويقومون بالتجارب عليها .

١ ـ أما حظائر الدواجن فيمكن للتلاميذ أن يقوموا ببنائها داخل المدرسة من نقود النشاط أو مجالس الآباء وهى لا تكلف كثيرا ، أو أن يقوم أهل القرية ببنائها ، على أن يقوم التلاميذ بعمليات تربية ورعاية الدواجن بالطرق البدائية والطرق المحسنة لتظهر الفروق جلية ، واذا لم يتيسر ذلك فيقوم التلاميذ بزيارة محطات تربية الدواجن والحيوانات القريبة ومشاهدة عمليات التربية والرعاية عمليا .

١٢ ـ تخصص حجرة للدراسات العملية والصناعات الزراعية والألبان ، كما تخصص حجرة للصناعات الريفية أو المواد النسوية مع ممارسة ما يجرى فى الريف فعلا وتطويره الى الطرق المحسنة .

ثانيا : من حيث استيعاب الملزمين :

عمل مشروع عشر سنوات فيه يستوعب جميع الملزمين من سن ٦ ـ ٨ سنوات ، بالتدرج فى زيادة نسبة الاستيعاب الحالية من ٦٩ر٨ الى ٨٠ر٦٪ من جملة الملزمين فى نهاية السنوات الخمس الأولى من المشروع وتصل مرحلة الالزام الكامل الى ١٠٠٪ فى سنة ١٩٦٩/٧٠ أى فى نهاية مشروع العشر سنوات ويقتضى هذا تدبير حوالى ١٥ ألف فصل منها ٦٠٠٠ فصل فى مدرسة جديدة مطلوب بناؤها على أساس ١٣٠ مدرسة سنويا أى ٦٥٠ مدرسة فى نهاية السنوات الخمس الأولى للمشروع بعضها من ٦ فصول والأخرى ١٢ فصلا .

أما فى نهاية الخطة الخمسية الثانية ، فسيتم فتح ٢٨٧٦٠ فصلا، وسيبنى فيها فصول جديدة بمبانى مستقلة قدر عددها بـ ١٨٩٦ مدرسة موزعة كالآتى :

١٤٠ مدرسة مكونة من ١٢ فصلا

٢٠٠ مدرسة مكونة من ٩ فصول

٤٠٠ مدرسة مكونة من ٦ فصول

١١٥٦ مدرسة مكونة من ٣ فصول

وستعمل هذه المدارس على نظام الفترتين أى فى الصباح والمساء ، كما سيبنى ٥١٩ مدرسة (احلال) أى بدل المبـــانى الآيلة للسقوط أو المتصـــدعة .

وفيما يلى بيان بتفاصيل خطة السنوات العشر :

السنة	عدد الأطفال فى سن الالزام	عدد من قبلوا أو ينتظر قبولهم	نسبة المقبولين	فصول جديدة
٦١/١٩٦٠	٧٦٢٤٠٠	٥٣٢٠٢٣	٦٩ر٨٪	٢٤٨٤
٦٢/١٩٦١	٧٨١٣٣٨	٥٤٢٣٨٢	٦٩ر٤٪	٢١٤٦
٦٣/١٩٦٢	٨٠٠٧٦١	٥٨٤١٦٣	٧٣٪	٢٧٧٢
٦٤/١٩٦٣	٨٢٠٦٨٠	٦١٧٩٠٢	٧٥ر٢٪	٤٨٣٦
٦٥/١٩٦٤	٨٤١٢٠٦	٦٧٨٢٢٢	٨٠ر٦٪	٣٤٢٦
٦٦/١٩٦٥	٨٦٢٠٥٣	٧٠٠١٩٨	٨١ر٢٪	٤١٢٤
٦٧/١٩٦٦	٨٨٣٥٣٦	٧٥٢٦٤٤	٨٥ر٢٪	٤٨٢٣
٦٨/١٩٦٧	٩٠٥٥٧٠	٨١٦٩٢٤	٩٠ر١٪	٥٩٩٩
٦٩/١٩٦٨	٩٢٨١٦٤	٨٨٢٤٦٧	٩٥ر١٪	٦٥٧٠
٧٠/١٩٦٩	٩٥١٣٣٦	٩٥١٣٣٦	١٠٠٪	٧٣٤٤

المصدر: مكتب خطة التنمية — وزارة التربية والتعليم — يولية سنة ١٩٦٤ .

٢ — يجب الانتفاع بكل الامكانيات الموجودة لاستيعاب الملزمين ويحتاج ذلك الى تعاون وزارات الأوقاف والداخلية فيمكن الانتفاع بدور

العبادة فى القرية بفتح فصول بها ، وبدوار العمدة ، كما يمكن انشاء أكشاك خشبية فى قرى الجمهورية وجعلها فصولا للتدريس ان أمكن ذلك .

٣ — حسن توزيع انشاء المدارس حسب الكثافة السكانية ضمانا لتكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية .

٤ — تعطى المدرسة أمثلة عملية لما يمكن لها أن تؤديه من خدمات حتى يقتنع الأهالى الريفيون بأن المدرسة الابتدائية لها وظيفة وفائدة ملموسة لهم ولأولادهم ، ويعطى التلاميذ أجازات فى المواسم الزراعية لمعاونة أهليهم فى الانتاج الزراعى وبذلك نضمن اقبال الريفيين على المدارس .

٥ — العمل على بث الوعى التعليمى فى المناطق الريفية ومحاربة التقاليد الخاصة بشأن عدم تعليم البنات وحجزهن عن الاستمرار فى الدراسة . فالعناية باعداد البنات وتربيتهن التربية الصالحة التى تهيئهن للعمل فى مجالات الحياة وتجعل منهن أمهات وزوجات صالحات من الأهمية بمكان .

ثالثا : من حيث الرعاية الصحية للتلاميذ :

١ — توفير أطباء الصحة المدرسية بحيث يتمكن الطبيب من زيارة المدرسة مرة على الأقل كل أسبوع .

٢ — أن يخصص لكل ١٥ مدرسة زائرة صحية على الأقل ، تقوم بزيارة المدارس الابتدائية وتنفيذ ارشادات الطبيب والاشراف على النواحى الصحية العامة بالمدرسة .

٣ — أن تزود كل منطقة ، بعدد مناسب من العيادات المتنقلة ، بحيث تكون تحت تصرف أطباء الصحة المدرسية ، لتيسر لهم أداء وظيفتهم فى المدارس الابتدائية فى الريف .

٤ — أن تزود كل مدرسة بصيدلية تحتوى على بعض الأدوية ووسائل الأسعاف الضرورية .

٥ ــ أن توفر سبل العـلاج لتلاميذ المدارس الريفية ، وذلك عن طريق وحدات علاجية متنقلة ، مع العمـل على صرف الأدوية اللازمة بالمجـان •

٦ ــ موالاة تدريب المدرسين فى الريف حتى يقفـوا على دورهم الفعال فى الرعاية الصحية لتلاميذهم •

٧ ــ توفير المبنى الصحى الملائم ، والمرافـق الضرورية ، وجميع الامكانيات الصحية اللازمة لايجاد البيئة الصحية المناسبة والترقى بهـا حتى تصل الى مستوى رفيع •

٧ ــ الاهتمـام بالبطاقة الصحية للتلاميذ بحيث تكون تشخيصية وتعاون فى تحديد العلاج وتصـور صحة التلميذ بطريقة بسيطة يسهل استقراؤها •

٩ ــ تدبير ميزانية كافية تدعم ميزانية التغذية الحالية حتى يمكن تقديم نوع من الغذاء يضاف الى الفطيرة الحالية حتى تستكمل الوجبة عناصرها الغذائية الكافية ، وتسد حاجات الأطفال ولا سيما أطفال الريف الذين هم فى أشد الحاجة الى مثل هذا الغذاء •

١٠ ــ توجيه عناية خاصة للكشف على الوجه والشعر والملابس والأظافر والجوارب من كل صباح •

١١ ــ الاهتمـام بالناحية الصحية فى تنفيذ المنـاهج وفى أنواع النشاط المختلفة •

رابعا : من حيث المدرس بالمدرسة الابتدائية فى الريف :

١ ــ أن يعد اعدادا كافيا كرائد اجتماعى ، ليؤهل للعمل فى البيئة الريفية وذلك بوصله بمشكلاتها ، واحتياجاتها ، والاسهام فى حل هذه المشكلات ومقابلة هذه الاحتياجات وذلك علاوة على اعداده كمعلم فى المرحلة الابتدائية ويلزم لذلك خمس سنوات بعد الشهادة الاعدادية •

٢ — أن يختار من أهل البيئة الريفية حتى يستطيع أن يعمل بها بعد تخرجه ويكن لها الولاء ولضمان استقراره العائلى والمادى .

٣ — أن يراعى توزيع الكفايات توزيعا عادلا بين مختلف المدارس بالمدن والقرى ، فلا تحصر الكفايات فى المدن ، وتظل القرية لمن دونهم فى المستوى ، ومقرا للمدرسين المشاكسين .

٤ — أن تراعى العدالة أيضا فى نسبة عدد المدرسين بكل من المدينة والقرية بحيث لا يظل نصيب المدرس بالقرية من حصص الأسبوع أكبر من نصيب زميله بالمدينة .

٥ — وضع قواعد ثابتة لتنقلات المدرسين ، حتى يشعر المدرس بالإستقرار فى مدرسته فيحبها ، ويتفانى فى العمل من أجلها .

٦ — أن يراعى ابعاد المدرسين الذين ثبت اهمالهم ، لعدم تفرغهم له وانشغالهم عنه بأعمال خاصة ، الى مدارس أخرى فى نطاق المنطقة ، حتى لا يؤثر وجودهم تأثيرا سيئا فى العملية التربوية بالمدرسة .

٧ — الاهتمام بزيادة عدد المدرسات فى مدارس القرى ، مع توفير أسباب الراحة لهن ، من حيث السكن المناسب والرعاية الكافية ، تشجيعا لاستمرار اقامتهن فى الريف ، ولامكان استفادة التلاميذ والبيئة منهن طوال الوقت ، وكذلك الشأن بالنسبة للمدرسين .

٨ — أن يراعى اشراك المدرس فى العملية التعليمية بصورة تكفل اسهامه فى الخطط والمناهج والكتب والوسائل وأوجه النشاط ، وذلك عن طريق الندوات والاستفتاءات والتقارير ، واعطائه القدر المعقول من الحرية فى العمل والنشاط والابتكار فى تلوين المنهج بما يلائم ظروف بيئة الريف .

٩ — موالاة تدريبه ، وهو فى الخدمة بدراسات تدريبية أو تكميلية مع مراعاة التوسع فى دراسة المشكلات التعليمية والميدانية فى الريف وأساليب التدريس وتوجيهه توجيها أعمق فى الزيادة الاجتماعية .

١٠ ــ الارتفــاع بمستوى المدرس فى الريف ثقافيا ومهنيا وماديا بمختلف الطرق وتشجيع تبادل الزيارات •

١١ ــ تنفيذ سياسة الاكتفاء الذاتى تدريجيا فى التعيينات والتنقلات ومع عدم الاخلال بهذا المبدأ يراعى ملاحظة ما جاء فى البند السادس •

خامسا : من حيث ناظر المدرسة الابتدائية فى الريف :

١ ــ يختار من الممتازين ذوى الخبرة التربوية ، والادراك لمشكلات الريف وطرق علاجها ومن لديهم الحساسية للخدمة والاصلاح الريفى ، وممن تتوافر فيهم قــوة الشخصية التى تمكنهم من الاندماج فى البيئة الريفية والتأثير فيها •

٢ ــ موالاة تزويدهم ــ وهم فى الخدمة ــ بدراسات تدريبية على أن يراعى فيها التعمق فى دراسة المشكلات التعليمية والميدانية فى الريف، والتعرف على أساليب التنظيم والادارة ، والتوجيه ، وطرق الاتصــال بالبيئة الريفية ، والاشراف الفنى والريادة الاجتماعية •

٤ ــ تشجيع تبــادل الخبرات بين نظار المدارس بعضهم وبعض ، فى المنطقة الواحدة والمناطق المختلفة ، عن طريق المؤتمرات ، والزيارات والندوات ، والمحاضرات ، لبحث مشاكل المدارس الابتدائية ، والمشكلات الاجتماعية فى الريف •

٤ ــ الارتقاع بمستوى الناظر الثقــافى ، والمهنى ، والمــادى ، بطرق مختلفة •

٤ ــ منح المكافآت التشجيعية للبمرزين منهم فى عملهم ، والذين يظهرون مقدرة وكفاءة فائقتين •

٦ ــ دعم شخصية ناظــر المدرســة باعطائه مزيدا من المسئولية المعقولة والحرية فى العمل بما يحقق رسالة المدرسة الابتدائية فى الريف •

٧ ــ اشتراط اقامة ناظر المدرســة فى مقر عمله بالريف ، ليتمكن التلاميذ بالبيئة الريفية من الاستفادة منه طوال الوقت •

٨ — تيسير السكن الملائم للنظار لضمان استمرار اقامتهم واستقرارهم فى الريف ٠

سادسا : من حيث مفتش المدرسة الابتدائية فى الريف :

١ — يختار المفتش من بين النظار بالمدارس الابتدائية ومدرسى دور المعلمين والمعلمات العامة وغيرهم من ذوى الكفاية التربوية ، والخبرة العملية بالريف وادراك مشكلاته ، ووسائل علاجها ٠

٢ — العناية بتنظيم برامج تدريبية لاعداد مفتشى المدارس الابتدائية ، كقادة ورواد اجتماعيين ، يستطيعون توجيه المدارس التى تحت اشرافهم للقيام بدورها الفعال فى النهوض بالريف ٠

٣ — اشتراط اقامة المفتش فى مركز عمله ، حتى يكون على صلة وثيقة ومستمرة بالمدارس والبيئة ومراكز النشاط فيها ٠

٤ — تيسير انتقالاته بين المدارس فى القرى بحيث تتاح له الفرصة لزيارة كل مدرسة فترة كافية للتوجيه ، واجراء الاتصالات اللازمة لدعم العلاقات بين المدرسة وبين مؤسسات البيئة والأهالى فى الريف ، حتى تتمكن من القيام بأعبائها خير قيام ٠

٥ — تزويد الأقسام فى الريف بالمكتبة والوسائل التعليمية التى يتعذر تزويد كل مدرسة بها ، كجهاز السينما ، والفانوس السحرى ، وجهاز عرض الأشرطة الثابتة لخدمة مدارس القسم ٠

٦ — أن يختار من بين المدارس الابتدائية فى القسم مدرسة متوسطة تستكمل امكانياتها من جميع الوجوه لتتخذ نموذجا تتبعه بقية المدارس ، وتكون مركز النشاط والاشعاع ٠

٧ — يعمل المفتش على تنظيم ندوات فى كل قرية ويشترك فيها المعلمون والنظار من مدارس المنطقة ، وكذلك الأهالى ، والقائمون على شئون المؤسسات الريفية ، لمدارسة المشكلات ورسم برامج العمل فى البيئة وتبادل الخبرات واقامة المتاحف الريفية ٠

سابعا : من حيث مناهج الدراسة ، وطرق التدريس والكتب والوسائل :

١ — أن تتسم المناهج بالمرونة بحيث تسمح بتلوينها حسب احتياجات البيئة الريفية ، وبحيث تكون موضوعات الدراسة مستمدة من مقومات ، ومشكلات ، واحتياجات البيئة الريفية .

٢ — يعالج المنهج ميادين النشاط الدراسى التى تتصل بالحياة فى الريف اتصالا وثيقا والمبينة فيما يلى :

(أ) الميادين الاقتصادية ، وتشمل :

١ — تربية الدواجن ، والأرانب والحمام والأغنام ، والماعز والماشية بالطرق المحسنة مع التجديد ، وبناء الحظائر اللازمة والعناية المستمرة والتغذية ومكافحة الأمراض ، وتسجيل الانتاج والتكلفة..الخ.

٢ — تربية الحشرات النافعة اقتصاديا بالطرق المحسنة ، كدودة القز والنحل مع التجريب والاشتراك فى عمليات التربية والعناية بها ، ودراسة الأمراض والانتاج وتسجيل الملاحظات والتكلفة الفعلية .

٣ — زراعة محصولات الحقل ، والخضر والفاكهة ، وأزهار الزينة الريفية والشتلات والزراعة بالصوبة ، مع الدراسة العملية ، وملاحظة النمو ، ومشاهدة الرى والتسميد والعناية بادخال الأصناف الجديدة ، والحصاد والتسويق ، ومقاومة الحشرات والآفات والحشائش ، ثم اتاحة الفرصة لتصبير الحشرات ، وعمل مجموعات منها ومن بذور النباتات المختلفة .

٤ — الصناعات الزراعية المبسطة والمحسنة ، كعمل المخللات ، وحفظ الخضروات والفواكه وتجفيفها ، وعمل منتجات الألبان ، واستخراج المياه العطرية ، وعمل الصابون ... الخ .

٥ — الصناعات الريفية ، كالفخار والحصر ، والجريد ، والسلال ، وعمل الكليم ، والفوط ، والأغطية ، والسمكرة والنجارة ، والغزل والنسيج وصنع أدوات الموسيقى الريفية .

٦ ـ الطهى والغسيل وادارة المنزل ، وأشغال الابرة والصناعات المنزلية .

(ب) الميادين الصحية وتشمل :

١ ـ دراسة أساسيات التغذية ، وأمراض سوء التغذية مع اقتراح وجبات غذائية مختلفة شعبية متكاملة .

٢ ـ دراسة مشاكل مياه الشرب ومصادرها ، وكيفية تنقيتها .

٣ ـ النظافة الشخصية والنظافة العامة فى المدرسة والمنزل والقرية .

٤ ـ المنزل الصحى والقرية الصحية .

٥ ـ رعاية الطفل .

٦ ـ مكافحة الحشرات والطفيليات الناقلة للأمراض .

(ج) الميادين الاجتماعية وتشمل :

١ ـ التعرف على أنواع المهن الريفية وطرق تحسينها .

٢ ـ التعرف على الهيئات والمؤسسات التى تؤدى خدمات مختلفة فى البيئة الريفية كبنك التسليف الزراعى ، والجمعيات التعاونية والوحدات المجمعة . والمراكز الاجتماعية والوحدات الصحية والزراعية وتنظيمات الاتحاد الاشتراكى .. الخ والوقوف على خدماتها وطرق التعامل معها .

٣ ـ التعرف على موارد الثروة المادية والخامات ، ومعالم البيئة الجغرافية والتاريخية .

٤ ـ دراسة التقاليد والعادات السليمة ، ومكافحة الضار منها الذى يعوق تقدم المجتمع .

٥ ـ التعاون ، والانتفاع بمزاياه ، عن طريق الدراسة والممارسة العملية .

٦ ـ بيئة القرية والأقاليم والوطن وجمهورية مصر العربية والوطن العربى الأكبر .

٧ ــ مقاومة الاستعمار والمبادىء الهدامة . ونشر فكرة القومية العربية وممارسة تعاليمها واعمار القلوب بمراميها .

٨ ــ أن تشفع المناهج بدليل للمعلم فى كل مادة يرشده بطريقة عملية فى كيفية تلوين المنهج ومعالجته بما يناسب البيئة الريفية .

٩ ــ أن يهدف المنهج الى الناحية الوظيفية ، بحيث يبرز البرامج والخدمات التى يمكن أن يؤديها للبيئة الريفية .

١٠ ــ يعمل المنهج على الانتفاع بخامات ، وموارد البيئة المحلية الريفية فى عمل منتجات بيئة محسنة .

١١ ــ الانتفاع بخامات البيئة الريفية ، فى ابتكار وسائل تعليمية متنوعة .

١٢ ــ من أهم طرق التربية السليمة بالمدرسة الابتدائية فى الريف ، الجولات والعمل الميدانى والتجريب ، والموازنة والممارسة .. وهذه الطرق التى تحقق هدف المدرسة الابتدائية تدور كلها حول نشاط التلميذ ، وبالاضافة الى أنها ميسرة فى الريف ، لطبيعة الحياة الريفية ، وسهولة تناول هذه الطرق بها .

١٣ ــ تتضمن الكتب الدراسية قدرا وافيا من الموضوعات التى تستمد مادتها من احتياجات البيئة الريفية ومشكلاتها ، ومقوماتها ، على أن تكون وسائل الايضاح بها من واقع الحياة فى البيئة الريفية ، وصورها .

١٤ ــ توفير الوسائل التعليمية المناسبة مثل :

(أ) الاسطوانات التعليمية التى تعمل على جراموفونات يدوية .

(ب) الفانوس السحرى الرخيص الذى يدار بالكيروسين .

(ج) الأراجوز ومسرح العرائس وصندوق الدنيا وخيال الظل مع تطويره .

(د) مد كل مدرسة ريفية بمبلغ مناسب سنويا لانتاج بعض الوسائل التعليمية الرخيصة المصنوعة من بين البيئة المحلية .

(هـ) تشجيع استخدام الخامات المتوفرة فى البيئة محليا والمواد المتخلفة فى صناعة الوسائل البسيطة مثل استخدام الأسلاك والورق والكرتون ونشارة الخشب ونخاع الذرة والجريد والسعف ... الخ .

(و) تدريب مدرس واحد من كل مدرسة ابتدائية على تصميم وانتاج واستخدام الوسائل التعليمية الرخيصة البسيطة .

(د) من حيث النشاط بالمدرسة الابتدائية فى الريف :

دعم مجالس الآباء فى المدارس بالقرى بحيث يمكن أن تضم العناصر التى يمكن الاستفادة منها فى خدمة البيئة الريفية ، كالعمدة ، ومندوب بنك التسليف ، وطبيب المجموعة الصحية وضابط الشرطة والأخصائى الاجتماعى ، ومندوب الاتحاد الاشتراكى .. الخ ، ويتفرع من هذا المجالس لجان تختص بأنواع الخدمات الصحية والثقافية والاجتماعية والرياضية .

١ ـ تقوم اللجنة الرياضية بنشر الرياضة بين أهل البيئة ، فتنظم المباريات بينها وبين التلاميذ وتستخدم اللجنة فى هذا الغرض امكانيات المدرسة من ملاعب ... الخ ، ويمكن لهذه اللجنة أن تقوم بتنظيم رحلات مختلفة يشترك فيها أولياء الأمور .

٢ ـ تقوم اللجنة الصحية بنشر الوعى الصحى بين الأهالى عن طريق الندوات والأفلام ، والتشليات والقيام بخدمات صحية بالمدرسة والبيئة ، وعمل مسابقات بين الأهالى تشجيعا لهم للمساعدة على نشر الوعى الصحى سواء أكان شخصيا أم عاما .

٣ ـ تتيح اللجنة الاجتماعية للأهالى ممارسة ألوان النشاط فى المدرسة مثل أحياء المناسبات الدينية ، والأعياد القومية ، وتنتهز هذه المناسبات لتبصير الأهالى بالأهداف القومية وتقوية روح الوطنية ومكافحة الخرافات والبدع ويمكن أن يستخدم فى ذلك التمثيليات ومسرح

العرائس والمسرح الشعبى والأراجوز ... الخ ، لتبسيط الحقائق المتعلقة بهذه الموضوعات الحيوية .

٤ — تعمل اللجنة الاقتصادية على انشاء جمعية تعاونية يشترك فيها التلاميذ وأهل القرية وتعاونهم على توفير السلع ، والأدوات الضرورية بأقل الأسعار ، وتصريف منتجات مزرعة المدرسة وتسويقها واقامة المعارض للمنتجات ، وتنتهز الفرص لاستثمار أوقات الفراغ فى عمل منتج كتربية الدواجن ومنتجات الألبان وصنع الأكلمة ، والسلال وتجفيف الفواكه والخضروات والقيام بالأعمال المنزلية كالحياكة وأشغال الابرة الخ .

٥ — الاسهام فى مشروعات تعليم الكبار ، ووضع امكانيات المدرسة المادية والبشرية فى تنفيذ هذه المشروعات .

أمثلة لوحدات تدرس بالمدارس الابتدائية فى الريف

تدور الدراسة فى المدرسة الابتدائية فى الريف حول موضوعات اجتماعية واقتصادية وصحية وترويحية ، تستهدف تنمية التلميذ وتتجمع حول مراكز اهتماماته وتحقق له فى نفس الوقت دراسة أساسيات المواد المختلفة ، ولهذا نقترح وحدات العمل الآتية للعمل بها فى المدرسة الابتدائية فى الريف .

(أ) وحدات عمل داخل المدرسة :

١ — المياه .
٢ — حياتنا فى القرية .
٣ — طيور القرية .
٤ — الحيوان فى قريتنا .
٥ — الزراعة فى القرية .
٦ — النظافة .
٧ — تربية الحيوان .
٨ — زراعة الخضر .
٩ — زراعة الأشجار .
١٠ — زراعة الفواكه .
١١ — زراعة المحاصيل .
١٢ — اللبن ومنتجات الألبان .
١٣ — صناعة الكليم والسجاد .

١٤ ــ بناء بيوت الدواجن والأرانب وتربيتها •

١٥ ــ بناء حجرة للصناعات الريفية •

١٦ ــ انشاء مكتبة • ١٧ ــ دهان المدرسة •

(ب) وحدات عمل خارج المدرسة :

١ ــ المرحاض فى المنزل ٢ ــ طلمبة المياه فى المنزل •

٣ ــ نظافة المنزل •

٤ ــ تربية الدواجن والأرانب فى المنزل •

٥ ــ تربية الحيوان فى المنزل •

٦ ــ ساحة رياضية •

٧ ــ ردم البركة • ٨ ــ تجميل القرية •

٩ ــ نظافة القرية ١٠ ــ مكتبة القرية •

١١ ــ انارة القرية • ١٢ ــ نادى القرية •

وهذه تحتاج الى اثارة وعى الأهالى واقناعهم وتنظيم جهودهم ويمكن لمجالس الآباء وتنظيمات الاتحاد الاشتراكى ، المساهمة فى هذه المشروعات والاتصال بالمسئولين فى شأنها •

المدارس الابتدائية بالوحدات المجمعة

تكون مدارس الوحدات المجمعة مراكز للاشعاع للمدارس الابتدائية الأخرى فى البيئة الريفية والاستفادة من امكانياتها البشرية والمادية حتى تسهم فى بناء جيل صالح من المواطنين الريفيين الذين يعملون باخلاص وايمان على خدمة مجتمعهم ورفاهيته فى الوطن العربى •

ان عدد الوحدات المجمعة يبلغ ٢٥٠ وحدة مجمعة موزعة فى ١٦ محافظة • وقد دلت الاحصاءات بأن عدد مدارس الوحدات المجمعة

التى تعمل داخل المبنى المخصص لها فى الوحدات المجمعة ٢٤١ مدرسة ، أما باقى الوحدات المجمعة البالغ عددها ٩ مدارس فان مبانيها لم تستكمل بعد وينتظر أن ينتهى منها فى القريب .

والظاهرة البارزة أن كثيرا من التلميذات اللاتى يلتحقن بالسنة الأولى لا يواصلن تعليمهن فى المدرسة الى السنة السادسة وغالبا ما يسكثن فى البيت لمساعدة أمهاتهن . وتدل الدراسات على أن العادات والتقاليد الموروثة فى البيئات الريفية هى العامل الأول الذى يدفع الآباء القرويين الىالاكتفاء بتعليم بناتهم فى السنوات الأولى منمرحلة التعليم الابتدائى. هـذا بجانب قلة وجود الوعى الكافى عند كثير من القرويين بضرورة مواصلة بناتهم الدراسـة حتى نهـاية السـنة السادسـة من التعليم الابتـدائى .

وتظهر الحاجة الى ضرورة قيام أعضاء هيئات التدريس فى المدارس الريفية الاتصال بأوليـاء أمـور التلميذات ، واثارة وعيهم ، واقناعهم بضرورة مواصلة بناتهم الدراسة الى نهاية المرحلة الأولى على الأقل حتى يصبحن مواطنات صالحات ، يمكنهن تحمل المسئوليات فى تربية النشء وتوجيهه وجهة طيبة صالحة . وهذا يتطلب أيضا توجيه مناهج التدبير المنزلى والحياكه وأشغال الابرة فى السنتين الخامسة والسادسة فى مدارس الوحدات وجهة عملية تتفق وطبيعة وحاجات المرأة والمنزل فى البيئـات الريفيـة .

ونظرا لمـا فى الوحدات المجمعة من امكانيات مختلفة مثل التيار الكهربائى والفصـول التعليمية وصالات الارشاد والمكتبات العـامة وغيرها رأت وزارة التربيـة والتعليم أن يكون التدريس فى فصـول الكبار ومحو الأمية فى مدارس الوحدات وذلك فى القرى التى تخدمها الوحـدات المجمعة حتى يمكن استـغلال هـذه الامكانيات فى تعليم القرويين . هذا علاوة على تعاون الطبيب والاخصائى الاجتماعى الزراعى فى القـاء محاضرات وتنظيم ندوات لهؤلاء الأميين فى الموضوعات التى تتصل بحياة الريف الصحية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها .

وحرصا على تزويد الوحدات المجمعة بالامكانيات اللازمة سواء منها ما يتعلق بالمعلمات والمعلمين ذوى الاختصاصات والمؤهلات التربوية المختلفة أو الأدوات والخامات الضرورية للفصول الصناعية والتدبير المنزلى وأشغال الابرة وغيرها ـ وذلك لتؤدى هذه المدارس رسالتها على الوجه الأكمل ، عمل على تحديد النقص الموجود نتيجة للاحصاءات التى جمعت من مدارس الوحدات • وقد وضحت الاحصاءات هذا النقص فى النواحى الآتيـة :

١ ـ مدارس الوحدات المجمعة التى تشغل أقل من عشرة حجرات للأغراض التعليمية •

٢ ـ مدارس الوحدات المجمعة التى بها عجز فى هيئات التدريس ولم تستوف نسبة ٢ر١ •

٣ ـ مدارس الوحـدات المجمعـة التى لا توجد بها معلمات على الاطـلاق •

٤ ـ مدارس الوحـدات المجمعة التى لا يوجـد بها معلمون من خريجى الثانوية الصناعية •

٥ ـ مدارس الوحدات المجمعـة التى لا يوجد بهـا معلمون من خريجى المعلمين الريفية •

٦ ـ مدارس الوحدات المجمعـة التى لا يوجد بهـا معلمون من خريجى الثانوية الزراعية •

٧ ـ مدارس الوحدات المجمعة التى توجد بهـا معلمات لتدريس الفنـون النسوية •

وقد كشفت هـــذه الاحصاءات على كل نواحى النقص الواجب العمـل على تلافيها حتى يمكن لمدارس الوحـدات المجمعـة أن تحقق الأهداف التى وضعت من أجلها لتكون مراكز اشعاع للمدارس الابتدائية الأخرى فى القطاع الريفى ولتعمل على تكوين المواطن الريفى الصالح •

موجهو النشاط بالوحدة المجمعة

أولا ـ الناظر

(أ) الاشتراك مع المدرسين ورجال الوحـدة والعمال الفنيين فى رسم السياسة التعليميـة فى المدرسة والقـرية بحيث تبين على مظاهر النشاط فى حياة القرية والوحدة وتستمد كيانها منها .

(ب) ابراز مدى الارتباط بين المواد الدراسية المختلفة التى تتبع من مظهر من مظاهر النشاط فى حياة القرية أو الوحدة ... فالنشـاط الصحى يمكن أن يكون فى الوقت نفسه مجالا للنشاط اللغوى أو الفنى أو الرياضى ... الخ .

(جـ) تحقيق الاتصال بين مدرسة الوحدة والمدارس المجاورة بقصد اطلاعها على ما يدور فيها من تجارب .

(د) الاتصال بالأعمال التعليمية التى تدور فى الوحدات المختلفة وتبادل المعلومات معها .

(هـ) نشر مجلة تعليمية تصور ما يدور فى مدرسته من أوجه نشاط والطرق والوسائل التى تتبعها المدرسة .

(و) تنظيم برامج تدريب لمدرسى المدارس المجاورة فى العطـلات المختلفـة .

(ز) تنظيم برامج تدريب لتثقيف الريفيين ، قد تكون برامج ثقافية أو تدريب مهنى أو فصول مسائية ...

(ح) المساهمة فى برامج تثقيف البيئـة المجاورة بالاشـتراك مع المدرسين ورجال الوحدة فى القـاء محاضرات وعرض أفلام .

(ط) تقديم كل مساعدة ممكنة لأقسام الوحدة الأخرى عن طـريق الاشتراك الفعلى فى تقديم الخدمات التى تتطلبها أقسام الوحدة الأخرى .

ثانيا ـ المدرس

(ا) فهم واستيعاب كل ما يدور فى الوحدة والبيئة وتقديمه كمادة دراسية للتلاميذ .

(ب) اتاحة الفرصة للتلاميذ للقيام بنشاط عملى ، يمكن أن يستغل فى النواحى الدراسية كلما تسنى ذلك للمدرس مع ابراز الارتباط بين النواحى الدراسية حول هـذا النشاط .

مثال : موسم دودة القطن :

١ ـ نشاط زراعى : مساهمة تلاميذ المدرسة فى تنقية الدودة وفق الطرق الحديثـة ، التنقية ، والتعفير ، كرتون دست ، أثر الدودة على النمـو الخضرى والنمو الزهرى والانتاج ، أثر الدودة على المحصولات الأخرى .

٢ ـ نشاط اجتماعى : تعاون أهـل القـرية والمدرسة مع الهيئات المختلفـة لمقاومة الدودة .

٣ ـ نشاط لغوى : التعبير عن خطر الدودة وعملية المقاومة وشعور الفـلاحين .

نشاط فنى ، نشاط صحى ... الخ .

(جـ) تنمية الفهم الصحيح للبيئة واثارة الرغبـة فى ادخال التحسين عليها عن طريق المـادة الدراسية وأوجه النشاط الأخرى وعن طـريق تهيئـة الجو المدرسى الذى يحبب التلاميذ فيها .

مثال : تدريس الصحة ينصب على ما فى البيئة من عيوب صـحية ويهدف لعلاج هذه النواحى .

(د) المساهمة فى برامج تثقيف الأهالى أثنـاء الدراسة وبعدها . ويلزم لتحقيق ذلك توفر :

(أ) مكتبة بها مراجع .

(ب) اجتماعات دورية .

(جـ) برنامج تدريبي ثقافي ومهني .

(د) تكليفهم بقراءات علمية وتربوية ومناقشتهم فيما اطلعوا عليه .

ثالثا : رجال الوحدة

(ا) تقديم كافة التسهيلات لهيئة التدريس للاستفادة من النواحي التي يشرفون عليها في عملية التدريس والمساهمة بعملهم وخبرتهم في افادة التلاميذ واعطائهم صورة واضحة لما يدور في النواحي التي يشرفون عليها .

(ب) المساهمة في عملية التثقيف التي يشترك فيها جميع العاملين في الوحدة والتي تهدف الى تنوير الريفيين الذين تخدمهم الوحدة - يشترك في هذا هيئة التدريس والطبيب والاخصائي ومعاون الصحة .

(جـ) عرض نتائج دراستهم وأبحاثهم الصحية والاجتماعية والاقتصادية في نشرات وكتيبات ، يسهل على المدرسة اتخاذها أساسا لدراسات مختلفة .

(د) يشترك رجال الوحدة في اعداد متحف يضم نتائج الدراسات المختلفة ويسجل تطورها . هذا المتحف يمد المدرسة بدراسات مختلفة ويتيح الفرص لتلاميذ المدرسة للمساهمة في تكوينه .

(هـ) يشترك رجال الوحدة مع المدرسة في تنظيم النواحي التي يمكن لتلاميذ المدرسة القيام بها .

ويقوم الطبيب بحملات ارشادية صحية يشترك فيها التلاميذ بلوحات دعاية أو تمثيليات صحية أو القيام بحملة نظافة في الوحدة أو المساهمة عند انتشار وباء في القرية ... الخ .

رابعا : العـامل الفنى

(ا) عرض العملية الانتاجية لتلاميذ المدرسة على أساس اقتصادى سليم حتى تتضح فى أذهانهم القيمـة الاقتصادية لكل نشاط انتاجى قام فى الوحـدة •

(ب) المساهمـة مع المدرس فى ابراز خطـوات الصناعة المختلفـة وشرحها عمليا بصورة مبسطة للتلاميـذ واشراكهم فى بعض العمليـات بقصد اكسابهم خبرة عملية بها • وعلى المدرس بعد ذلك أن يكسو هذه الخبرة العملية بالجانب النظرى من الدراسات المرتبطة بهذه الصناعة •

مثال : عملية جبن •• يقوم العامل بشرح خطوات الصناعة والمراحل التى يمر فيها اللبن حتى يصبح جبنا ، ويتيح لهم الفرصة للمساهمة فى بعض النواحى التى يمكنهم القيـام بها •

وبعد ذلك يبين المدرس أهمية النظافة من بدء الحلب حتى الانتهاء من الصناعة والتغليف وحساب العملية وتكاليفها وسعر الانتاج والقيمة الغذائية الجبن والنتائج الاقتصادية المترتبة على تصنيع الجبن والنتائج الاجتماعيـة •

المساهمـة فى برامج التدريب المهنى التى توجه نحـو من يظهـر استعدادا مناسبا من التلاميذ نحـو احدى المهن ، بعد فترة الدراسة ، وكذلك المساهمة فى برامج التدريب المهنى نحو الراغبين من الشبان فى تعلم هـذه الحرف •

تنفيذ سياسة رجال الوحدة بتزويدها بالانتـاج الذى يتمشى مع ذوق الأهالى ومقدرتهم على الشراء من غذاء وقمـاش وأثاث ••• الخ •

خامسا : ذوو الخبرة من أهل القرية

(ا) قد يتوفر بمنطقة الوحدة أشخاص لهم خبرة ببعض النواحى ، مثل مزارع يجيد اصلاح الأراضى المـالحة أو يتقن زراعة نوع معين من الفاكهة أو الخضر أو يربى شتلات وزهور أو بنـاء أو نحال أو نجـار أو دلال مساحة أو مأذون القـرية أو شيخ الخفر •

هؤلاء الأفراد يمكن للمدرسة أن تستفيد من خبرتهم بأن تدعوهم للمدرسة أو ينتقل اليهم التلاميذ •

(ب) اتاحة الفرصة لبعض التلاميذ للتمرن على هذه النواحى تحت اشرافهم •

مثال : دراسات اجتماعية نستعين بالعمدة وشيخ البلدة والمأذون •

(جـ) اذا توفرت للمدرسة الامكانيات للارتقاء بمستوى بعض الأفراد الذين يزاولون نوعا واحدا من العمل فعليها أن تعد البرامج اللازمة لتدريبهم •

مثال : اذا كان لدى المدرسة منحل كامل ونحال فنى يمكن للمدرسة أن تعد برنامجا تدريبيا لنحالى المنطقة على الأساليب الحديثة لتربية النحل •

وكذلك يمكن للمدرسة تدريب نجارى المنطقة اذا توفر فيها ورشة نجارة مستكملة ونجار فنى ممتاز •

سادسا : مجلس الآباء

(ا) النظم التعليمية الناجحة هى التى تتكيف مع رغبات الأهالى وتسايرها ولا تعمل فى معزل عنها • وقد كان فشل مدرسة القرية راجعا الى أنها تتجاهل هذه الرغبات ولا تضعها موضع الاعتبار •

(ب) وعلى هذا يجب أن يشترك الآباء فى ابداء وجهة نظرهم فى تعليم أبنائهم ، وبهذا تضمن المدرسة رضاء الأب عن تعليم ابنه ، فلا يكون عقبة فى سبيل تعليمه •

(جـ) ومن ناحية أخرى اشراك الآباء فى عملية التربية يؤدى الى تسهيل مهمة المدرسة حيث يستجيب الآباء لرغبات المدرسين ويشعرون بالألفة نحو القائمين بالعمل كما يمكن اشراكهم فى برامج التثقيف أو فى أنواع النشاط المختلفة التى تحتاج لاشتراك أولياء الأمور •

(د) اشراك الآباء فى عملية التربية يمنحهم الثقة فى أنفسهم ويعودهم على تحمل المسئولية •

سابعا : أهل القرية

(ا) التعليم فى مدرسة الوحدة يجب أن يتم خلال مواقف الحياة ذات الصلة بظروف البيئة الطبيعية أو الاجتماعية وهذا يقتضى أن يكون مجال المدرسة متسعا حيث يشمل أهل القرية جميعا •

(ب) يجب أن تهدف المدرسة من وراء تدريسها الى اتاحة الفرصة للتلاميذ لفهم بيئتهم فهما حسنا والقاء الضوء على حياتهم وما فيها من مشاكل وما يؤثر فيها من عوامل وكيفية التغلب على هذه المشاكل ، ولن يتحقق هذا الهدف ، الا اذا تعاملت مع أهل القرية مباشرة •

(جـ) لا يتسنى للمدرس أن يحقق الارتباط بين دروسه وبين الحياة الواقعية الا اذا كان هو نفسه دارسا لها مدركا للعوامل التى تؤثر فيها وهذا يتطلب أن تكون علاقة هيئة التدريس بأهل القرية علاقة طيبة •

(د) لا يكفى أن يبرز المدرس لتلاميذه الحياة بصورتها الواقعية بل يجعل دروسه تهدف للارتقاء بها وادخال التحسين عليها وهذا لن يتوافر ، الا اذا كانت لديه الرغبة فى الاصلاح •

(هـ) ينبغى أن يتضح فى ذهن المدرس صورة واضحة لحياة القرية وأهلها اذا أحسن استغلال موارد البيئة الطبيعية والانسانية والوسيلة الى تحقيق هذه الصورة •

ثامنا : الخبراء

(أ) يزور الوحدة كثير من الخبراء والاخصائيون تستطيع المدرسة أن تستفيد من زيارتهم وتتيح لهم الفرصة لابداء وجهات نظرهم فى النواحى التى تخصصوا فيها بطريقة مبسطة يستطيع تلاميذ المدرسة وأهل القرية الاستفادة منها •

مثـال :

مهندس الرى .

مفتش قسـم .

بعض رجال الادارة .

بعض رجال القـانون .

بعض رجال الطب .

(ب) قد ترى المدرسة أن حاجة الدراسة تتطلب الاستماع الى رأى أحد المهتمين بموضـوع معين مثل السياسة الاجتماعيـة أو الزراعيـة أو الصـحية . فتدعوهم للاستنارة برأيهم .

(جـ) يساهم هؤلاء الاخصائيون فى برنامج التثقيف الذى يضطلع به رجال الوحدة قبل أهل القـرية .

(د) قد يساهم بعض الاخصائيين فى عرض وجهة نظرهم فى صورة عمليـة .

مثـال :

اذا كان المحاضر من رجال التربية ويعرض لتجربة فى مدرسة معينة فانه ينقل معه خطوات التجربة وموضوعات البحث والصور .

العـامل العادى

ان غالبية فئة العمال العاديين الزراعيين فى الوقت الحاضر ممن لم ينالوا أى قسط من التعليم ، وحاجتهم الى رفع مستوى الأداء والتعرف على المستحدث فى نطـاق أعمالهم لا يمكن تلبيتها ــ اذا ما أخـذنا فى الاعتبار أعدادهم الوفيرة ــ الا بوسائل الارشاد الجماعية ، والفائدة المرجوة فى ظل هذه الظروف لا يمكن أن تكون الا فى النطاق المحدود . ولكن نظرة الى المستقبل القريب ــ وكنتيجة للجهـود الضخمة التى يبذلها العهد الحاضر فى تعميم المرحلة الأولى للعليم ــ فسوف تصـبح

الغالبية العظمى من هؤلاء العمال على مستوى يمكنها من توسيع نطاق استفادتهم من وسائل الاعلام والارشاد المختلفة •

تجربة تعليمية من ريف الولايات المتحدة الأمريكية

بالرغم من التقدم الواضح الذى بلغته بلاد كالولايات المتحدة الأمريكية ، ورقى مستوى المعيشة بها ، فقد قامت بتجارب تربوية علمية دقيقة فى عدة مدارس ابتدائية تقع فى مجتمعات ريفية منعزلة فى ولايات كنتكى وفلوريدا وفيرمونت ، وقد تولت الانفاق على هذه التجارب مؤسسة سلون Solen Foundation وقد استمرت التجربة ما يزيد على ١٢ عاما وتهدف تلك التجربة الى محاولة تحسين مستوى التغذية والمسكن والملبس وهى الحاجات الأساسية للانسان ، والتى يصرف سكان البيئة الريفية فى العادة ما يقارب ٦٥ — ٩٠٪ من الدخل السنوى لهم على هذه الضروريات الثلاث وقد كان كل ما حدث من تغيير فى نظم وبرامج المدارس التى قامت فيها التجربة هو تزويد هذه المدارس بالكتب والكتيبات والنشرات الدراسية التى تتناول موضوعاتها المشكلات المتعلقة بالمأكل والملبس والمسكن الملائم ، والعقبات التى يصادفها أولياء الأمور والتلاميذ فى حياتهم المعيشية مع شرح وايضاح لأسباب هذه المشكلات ، والأساليب المختلفة للتغلب عليها ، فى حدود القدرات الاقتصادية ، وقد استتبع ذلك دراسة التلاميذ للمجتمع ، كما قامت المدارس بتزويد التلاميذ والتلميذات بالخبرات العلمية والعملية التى تتفق وتطبيق مبادىء الاقتصاد فى المأكل والملبس والمسكن فى حياتهم الخاصة بالمدرسة وفى أسرهم فى المجتمع الريفى الذى يعيشون فيه ، وقد امتد نشاط هذه المدارس الى أهالى القرى وحدث تجاوب واضح بين المدرسة والبيئة الريفية •

وقد كان من نتيجة هذه التجربة أن تحسن مستوى التغذية والملبس والمسكن فى هذه المجتمعات وقد ظهر بوضوح هذا التحسن

منعكسا على صحة تلاميذ هذه المدارس ، اذ اختفت أمراض تسوس الأسنان والبلاجرا ، كما انتشرت زراعة الخضروات وأكلها طازجة فى تلك المجتمعات • بل ان محتويات مخازن ربات البيوت من الأطعمة قد تغيرت بحيث اشتملت على أغذية متوازنة ، وحدث تغيير واضح فى نظام الملبس ومستواه على تلاميذ المدارس وعلى أولياء أمورهم القرويين ، وكذلك الأمر فيما يتعلق بتحسن مستوى المسكن ، وقد أكدت تلك التجربة أن عملية تطوير المجتمع الريفى عملية لا تتكلف الكثير وأنها مسألة تلوين لبرامج المدارس الريفية ومناهجها بالصبغة الريفية بحيث تدور حول مشكلات الفرد والمجتمع القروى •

المقولة الخامسة

المدرسة الثانوية الشاملة[1]

مقدمة :

لما كانت النظم التعليمية تتطور طبقا لحاجات المجتمع ، فان هناك حاجة ماسة الى وجود نظام قومى للتعليم له هدف واضح محدد يحقق الوحدة والتناسق بين العمليات التعليمية المختلفة ، ويتيح فرصا متكافئة للجميع طبقا للقدرات والاستعدادات ، ويوائم بين الفروق الفردية بمرونته وتنوعه بين أنواع التعليم المختلفة من ناحية وداخل المدرسة الواحدة من ناحية أخرى ، وتتكامل مراحله فى خطة منسقة ، يفضى بعضها الى بعض ، وتتكيف برامجه ووسائله بما يتفق مع تحقيق الأهداف القومية القائمة على ثقافة الأمة العربية وتقاليدها والاتجاهات العصرية .

وكانت حرب يونيه عام ١٩٦٧ ، وما أظهرته من جوانب قصور فى بعض المجالات حافزا كبيرا للقادة والمفكرين فى الدول العربية فى اعادة النظر فى تطبيقاتنا السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، وظهرت الصيحة بين المربين والسياسيين ورجال الفكر التى تنادى بضرورة اعادة النظر فى نظامنا التعليمى وبانتصارات ٦ أكتوبر سنة ١٩٧٣ العظيمة أصبحت هذه المسألة أوجب .

والدعوة الى محاولة تطوير نظامنا التعليمى عقب الحرب ليست

---

(١) كتب هذه المقولة **الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع ،** بتكليف من مركز التوثيق التربوى ، التابع للمركز القومى للبحوث التربوية بجمهورية مصر العربية ، ونشره المركز فى عدد خاص تحت عنوان (الاتجاهات التربوية المعاصرة ــ العدد ١٩ ــ ديسمبر ١٩٧٣) ــ وقد اودع بدار الكتب تحت رقم ٣٦٩ لسنة ١٩٧٣ (مطبعة مركز التوثيق المركزى) .

وتعتبر هذه الدراسة اول دراسة مكثفة للمدرسة الثانوية الشاملة ، وجاء وضعها ضمن التسلسل المنطقى والسيكولوجى للسلم التعليمى فى هذا الكتاب ، أو فى هذه المقولات .

ظاهرة مستحدثة فى تاريخ الأمم ، بل هو أسلوب اتبعته كثير من الدول . فهزيمة فرنسا أمام الجيش الروسى فى موقعة سيدان عام ١٨٧٠ جعلتها تعيد النظر فى نظامها التعليمى والحرب العالمية الثانية كانت دافعا لبريطانيا لاعادة النظر فى نظامها التعليمى فصدر قانون يناير ١٩٤٤ الذى يعتبر دعامة نظام التعليم الانجليزى حتى الآن .

وكذلك كانت الحرب العالمية الثانية دافعا لليابان لتغيير نظامها التعليمى لتواجه مرحلة ما بعد الحرب ، وتعيد بناء كيانها الاقتصادى والاجتماعى .

ومن هنا نرى أن النظم التعليمية تلعب دورا خطيرا فى خلق مستقبل المجتمعات التى تعيش فيها . وفى ذلك يقول بروفسور كاندل : « كل نظام تعليمى يشخص الأمة التى ابتدعته ، وكل أمة تملك النظام التعليمى الذى ترغب فيه أو الذى هى جديرة به » .

وقد ظل التعليم الثانوى منذ نشأته ، من أكثر أنواع التعليم النظامى قيمة . وقد تمتع بهذه المنزلة الكبيرة لأنه يقود الملتحقين به الى الفرص التعليمية والاجتماعية الطيبة . وظلت المدرسة الثانوية النظرية وحدها فى الأمة العربية مستأثرة بالقيمة الاجتماعية العالية فهى تؤدى الى الجامعة التى تؤدى بدورها الى مناصب الدولة والقيادة .

وكان للاستعمار دور كبير فى استمرار قيام تعليم ثانوى نظرى مع اهمال التعليم الفنى وفق سياسته التى روج لها والتى تعتبر البلاد العربية فى معظمها بلاد زراعية أو بلاد مراعى وأنها بلاد متخلفة لا تصلح فيها الصناعة .

وتحت ضغط أولياء الأمور الراغبين فى وظائف الدولة لأبنائهم أنشئت المدارس الثانوية النظرية فى مصر ، وفتحت الفصول فيها بنسبة كبيرة وكان ذلك على حساب المرحلة الأولى وتزايدت اعتمادات التعليم الثانوى العام أكبر بكثير جدا من الزيادة فى اعتمادات التعليم الابتدائى .

وازداد الأمر خطورة نتيجة للانفجار السكانى فى بعض البلاد العربية ونتيجة لمجانية التعليم فى كافة مراحله فى عدد من الدول العربية وأدى هذا الأمر الى وجود أعداد ضخمة متكررة كل عام تنتهى من المرحلة الثانوية ولا تجد أمكنة تتسع لها الا فيما يليها من المراحل وذلك لعدم وضوح الرؤيا ، وعدم وجود خطة مدروسة وشاملة وعدم اعداد تلاميذ المرحلة الثانوية ببرامج تؤهلهم لمواجهة الحياة العملية بالمجتمع •

وقد شغل موضوع المدرسة الثانوية بال الكثيرين من المربين والمهتمين بالتعليم فى أزمنة متعاقبة ، وليس بالجديد فى عالم التربية والتعليم أن يطرق هذا الموضوع بين آن وآخر ليزداد البحث فيه وتتناوله بالدراسة من أوجه النظر الكثيرة المختلفة •

ولتطوير المرحلة الثانوية يجب دراسة أبعاد هذه المرحلة بأهدافها وفلسفتها وشكل مدارسها ونوع ادارتها ونوعية معلميها وأسلوب تقويم عملها واختيار طلابها ، بشىء من العمق والتحليل والتعليل ، وعلى ضوء الاتجاهات العالمية للعصر الذى نعيش فيه وفى اطار الاعتبارات القومية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التى تسود مجتمعنا العربى•

سمات العالم المعاصر واثره فى وظيفة المدرسة

يتصف عصرنا الحاضر بمجموعة من السمات تميزه عن غيره من العصور السابقة • واذا كان النصف الأول من القرن العشرين انتهى باكتشاف الذرة وتحطيمها فان النصف الثانى من القرن العشرين ابتدأ بغزو الفضاء ، واكتشاف سطح القمر وسير الانسان والآلة فوق أرضه وغزو المريخ ، واذا كان النصف الأول من القرن العشرين شهد نهاية النازية والفاشستية فان النصف الثانى من القرن العشرين يشهد مصرع الاستعمار وتحالف الرأسمالية والرجعية وانحساره عن كثير من بلاد القارة الآسيوية والافريقية وأمريكا اللاتينية ، واذا كان النصف الأول من القرن العشرين أظهر تقدم البلاد الرأسمالية فى مجال اقتصادها

الوطنى فان النصف الثانى من القرن العشرين يرى ظاهرة التحول الاشتراكى كأسلوب اقتصادى يجتاح كثيرا من الدول .

ونستطيع أن نحدد بعض معالم وسمات العصر الحالى فيما يلى :

أولا : الثورة العلمية والتكنولوجية :

شهد العالم تقدما هائلا فى العلوم الرياضية والطبيعية والتكنولوجية أدى الى ثورة فى أساليب الانتاج الصناعى فى هذا العصر بما لم تشهده من قبل لدرجة أن الاكتشافات والمخترعات الحديثة قد فاقت فى عصرنا الحاضر ما عرفته البشرية فى القرون الماضية .

ووصل الانفجار العلمى والتكنولوجى ذروته باطلاق الأقمار الصناعية حول الكرة الأرضية والكواكب الأخرى كالمريخ والمشترى ، وامكانيات استخدامها لأغراض حربية أو سلمية واستخدام الالكترونات والأوتوماتيات ، وهذا نقل دائرة الصراع بين الدول الكبرى الى مجال العلم والتكنولوجيا .

وهكذا أضاف التقدم العلمى والتكنولوجى أبعادا لا حدود لها الى التراث الثقافى الانسانى كما ساعدت وسائل الاتصال الحديثة والثورة فى الاعلام والمواصلات ، وازدياد الاحتكاك الثقافى بين المجتمعات والأمم المختلفة فهناك انفجار معرفى يتمثل فى وجود ٥٠ ألف مجلة علمية ومليون وربع مليون بحث علمى سنويا .

ولسنا فى حاجة الى ابراز ما قام به العلم فى الدولة العصرية من منجزات تتسم بالضخامة والتقدم والسرعة حتى ليصعب على الانسان كثيرا أن يتتبع معدل هذه المنجزات من حيث كمها وكيفها وحتى أصبح العلم فى تقدمه المذهل هو السمة الأولى الطاغية على عصرنا الحالى ولم يعد خافيا فى ضوء الدراسات التى أعدت للبحث عن أسباب هذا التقدم العصرى الهائل أن المنهج العلمى المستخدم فى مجال العلوم الطبيعية والبيولوجية هو السر الحقيقى وراء تحقيق منجزات هذا العصر التى لا حد لها .

وكان الوقوف على هذا السر هو الدافع الحقيقى الى امتداد المنهج العلمي وتطبيقاته الى ميادين الحيـاة الأخـرى كالاقتصاد والسياسـة والتربية والاجتماع التماسا لدفعة قوية من العلم لهـذه الميادين كدفعته القوية لميادين العلوم الطبيعية والبيولوجية .

ويترتب على ذلك ، أننا اذا كنا نريد توازنا لمجتمعنا العصرى بين تقدمه المـادى والاجتماعى أن يصبح المنهج العلمى الأداة الأساسية فى معالجـة كافة نواحى المجتمع حتى النواحى الأدبية والفنية فيه ، وبعبارة أخرى أن يصبح المنهج العلمى اتجاها عاما فى مواجهة مشكلات العصر وتشخيصها وعلاجها .

وهذا يعنى من الوجهة التربوية أن توفـر المدرسة الثانوية فرص دراسة القدر الملائم من المعرفة الانسانية السائدة فى أحدث صورها ، تلك المعرفة القائمة على الدراسة العلميـة المنهجية ، وأن يكون المنهج العلمى هو المنهج السائد فى دراسة جميع القضايا العلمية والاجتماعية ، وأن تتطـور مناهج الدراسـة بحيث تدرب التلاميذ على منهج البحث العـلمى .

والمنهج العلمى الذى يربط بين العـلم والتكنولوجيا فى وحـدة متكاملة ويلغى الحد الفاصل بين العلم النظرى والعلم التطبيقى معناه فى شئون التعليم الثانوى الربط الوثيق بين التعليم النظرى والتعليم الفنى أى ربط العلم والعمل ، والسلوك على أساس استخدام ثمـار العـلم وتطبيقاته فى حياتنا العادية ويقتضى هـذا تعليميا ربط المدرسة الثانوية بالمجتمع بحيث تكون المدرسة الثانوية صورة لمناشط الحياة الخارجية ، كالمصنع والحقل والمستشفى بما يزيل الفوارق المصطنعة بين التعليم العام والفنى فيدرس تلاميذ المدرسة الثانوية الحقائق العلمية وتطبيقاتها العملية فى المدرسة الواحدة .

وهذا يلقى العبء على التربية والمؤسسات التربوية والمدرسة فى مقدمتها بضرورة الاهتمام بهذه المعلومات واعادة تنظيم برامجها ومناهجها بحيث تستوعب هذه المهارات والاتجاهات والخبرات .

ثانيا : ظهور دول العــالم الثالث :

يمتاز العصر الحاضر والذى ظهــر فى تصــارع الكتلتين الشرقية والغربية ، بظهور العالم الثالث بما ترمز له من الحياد الايجابى وعدم الانحياز، وتدعيم السلام العالمى والتحرر من الاستعمار بصوره القديمة والجديدة. وكان مؤتمر باندونج عام ١٩٥٥ بداية لظهور دول العالم الثالث .

وشهد العصر الحاضر تشكيل لجنة تصفية الاستعمار باشراف الأمم المتحــدة وحق الشعوب فى تقرير مصيرها والتعايش السلمى بين الدول المختلفة الأنظمة ، ومحاربة التمييز العنصرى .

ويمتاز العصر الحاضر بتدعيم القومية فكل دولة حديثة الاستقلال تعتز بقوميتها، واستكمال سيادتها ، ومحاربة الاحتكارات الأجنبية ، وتقليل سيطرة النفوذ الأجنبى وتخطيط وتوجيه اقتصــادها القومى بما يحقق التنمية والرفاهية لشعبها .

وتعمل دول العالم الثالث على اللحاق بالثورة العلمية والتكنولوجية السائدة فى الدول المتقدمة حتى لا تزداد الفجوة وتتسع الهوة بينهما — تلك الهوة التى نتجت عن تخلفها عن عصر البخار والكهرباء والذرة ، وأن تسير بسرعة مضاعفة ، وهذا يضفى على التربية واجبا خطيرا .

ومن الظواهر الواضحة فى العالم الثالث كوجود يفرض كيانه على المجتمع الدولى ، وكاتجاه فى محاولة اللحاق بالدول الأكثر تقدما ، أن ظهر جهد واضح للدول النامية فى التغيير للمجتمعات ، وهذا هو الذى أدى الى الثورات المستمرة فى دول هذا العالم ، مما يلقى عبئا كبيرا على هذه الدول، فالتغيير الشامل سواء فى المعرفة الانسانية أو غيرها كماً وكيفا وضرورة الاستيعاب السريع للجديد من المعرفة لامكانية التكيف مع ظروف الحياة المتغيرة ومتطلباتها . كل هــذا يؤدى بالضرورة الى أن المدرسة الثانوية المعاصرة يجب عليها أن توفر كل الفرص للنمو الثقافى والعلمى والمهنى لتلاميذها ، وبذلك تتحول التربية من عملية اعداد الفرد للحياة الى عملية أخرى هى ملازمة للحياة نفسها ومستمرة معها .

وكذلك أيضـا تضمن العملية التعليمية فى المدرسة الثانوية اجراء على جانب كبير من الأهمية وهو تدريب طالب المرحلة الثانوية على تعليم نفسه تعليما ذاتيا فالمدرسه الثانوية لا يمكنها أن تحقق حصول الفرد على كافة المعلومات مهما طالت مدة هـذا التعليم ، وتسهيل عناصر المعرفة المتزايدة عن طريق تجميع ما تنطـوى عليه من تفصيلات فى وحـدات متكاملة ومبسطة ، تشمل مجالات المعرفة المختلفة ، وبذلك تقلل من عبء دراسة هذه التفصيلات وتعين الطالب على الالمـام بها فى صورة شاملة .

ثالثا : التحول الاشتراكى :

يشـهد العصر الحاضر زيادة فى الدول التى تأخـذ بالأسـلوب الاشتراكى الذى يفرضه التخلف الذى تعانى منه الدول النامية والتحديات التى تواجههـا والظروف التى تعيشها . وتخوض الدول النامية معركة التطبيق الاشتراكى بتدخلها وتوجيهها لاقتصادها الوطنى بهدف تحرير الانسان من الاستغلال الاقتصادى واستغلال الانسان لأخيه الانسان .

وقد يختلف التطبيق الاشتراكى من دولة الى أخرى الا أنها تهدف جميعا الى اقامة اقتصاد وطنى وتنميته وتطويره ليواجه حاجات المجتمع ويحقق زيادة فى الانتاج مع عدالة فى التوزيع وتكافؤ فى الفرص ورفع مستويات المعيشة المـادية لتحقيق الرفاهية للشعب بقاعدته العريضة .

وبانتشار الأفكار الاشتراكية وازدياد وعى الجماهير وحقهـا فى المشـاركة بنصيب عادل فى الثروة القومية يلقى العبء على التربية فى تحديد المفاهيم والأفكار الاشتراكية وتدريب القـوى البشرية لتؤدى دورها فى التنمية وربط النظام التعليمى وتنسيق خططه وبرامجه مع مراحل التحول الاشتراكى التى تخطوها هذه الدول .

كما يفرض علينا التغير السريع الذى يلازم التحول الاشتراكى من الوجهة التعليمية مرونة الهيكل التعليمى بأجهزته المختلفـة حتى يكون قادرا على مواجهـة هـذه التغيرات السريعة فى ميدان التقدم التعليمى فيستجيب لها فى سرعة مماثلة ويقوم بما تتطلبه هذه السرعة من تجديدات

ومواءمات وذلك بدلا من الجمود وبطء التحرك الذى يؤدى الى صب التلاميذ فى قوالب متماثلة ، والعمل فى المدرسة الثانوية على خلق المواطن الذى يتقبل التغيير ، ويستعد له ، ويدعو اليه ، ويسهم فى احداثه لنفسه ولمجتمعه ، وتلك بعض سمات المواطن العصرى ، ويتطلب ذلك أن يحصل التلاميذ فى المرحلة الثانوية على المعارف فى صورة تبرز الحركات العلمية الدائبة وما يتبعهـا من تساقط بعض المسلمات وتهاويها وحلول بعضها محـل بعض ويقتضى التغير السريع احلال العمل الجماعى والتخطيط المشترك فى أسـاليب التعليم بالمدارس الثانوية محل العمـل الفردى والتنافس المرغوب فيه بما يستلزمه ذلك من تهيئة الفرص التعليمية التى يتعاون فيها التلاميذ ، لتنفيذ مشروعات مشتركة ، أو اجراء بحوث شاملة، أو الاشتراك فى انتاج معين •

رابعا : الايمان بالتربية كوسيلة لاحداث تغيير فى المجتمع :

يقول كارل مانهايم : « هناك شىء واحـد يتحتم على كل مصلح ومرب أن يضعه نصب عينيه عند أى اصلاح • ذلك أن كل نظام اجتماعى جديد يقتضى أن تعاد التربية فيه من جديد » •

وانطلاقا من ذلك نجد أن هناك ايمانا غير محدود بالتربية كوسيلة تتأثر بالتغيير فى المجتمع • وتعتبر من وسائل احداث التغيير فيه •

ولعل هذا الايمان جعل المفكرين والمربين فى العالم يعتبرون عام ١٩٧٠ سنة دولية للتربية ، وذلك يثير فى أذهاننا قضية وظيفـة التربية بالنسبة للمجتمع ودورها ومكانتها فيه وأى النظريات التربوية يجدر أن تسود المجتمعات النامية ، وهل هـذه الأمم مقتنعة بالنظرية الكلاسيكية لوظيفة التربية عادة والمدرسة الثانوية خاصـة على أنها قوة محافظة فى المجتمع تنقـل التراث الثقافى من جيل الى جيل وتعتبر معبرا تمر عليه أجيال الطلاب أو تأخذ بالنظرية الحديثة التى تعتبر التربية قـوة تقدمية قادرة على احداث التغيير والتطوير فى المجتمع والاضافة اليه والتصدى لحل مشـكلاته ومواجهة حاجاته الملحة من خلال العملية التربوية أو ايجاد معادلة تربوية تمزج بين النظريتين •

والابداع الذى يتميز به المجتمع العصرى يمثل سمة من سمات ذلك المجتمع ، ولكنه وليد ماض بعيد ، ساد ذلك المجتمع ، وكان أساسا لذلك الابداع الحاضر وذلك لأن الابداع الحق لا ينبثق عن فراغ بل لابد له من تربة صالحة أصيلة ينبت فيها ويستمد كيانه بما لهذه التربة من تراث ثقافى عريض ، وهذه الحقيقة تنقض ما قد يراه البعض من أن الأصالة والابداع نقيضان لا يمكن التوفيق بينهما .

وينبغى أن تكون القضية هنا فى صورة استفسار عن الطريقة التى تحول دون أن يصبح الفكر الانسانى ، وما توصل اليه من مفاهيم واتجاهات سدا منيعا يحجب عن الانسان صورة المستقبل ويحول بينه وبين مراجعة تراثه وماضيه وتنقيته بصورة مستمرة عن كل ما قد يعوق تطوره وازدهاره .

ويعنى كل ذلك بالنسبة لقضية التعليم عامة والمدرسة الثانوية خاصة ضرورة الدعوة فى المدرسة لدراسة التراث الثقافى القديم وهى دعوة لا تعارض فيها مع الأخذ بأساليب الحياة العصرية ولكن الجهد فيها ينصب على صيانة ذلك التراث الثقافى فى الصورة العصرية بما تحتاج اليه تلك الصياغة من دوام المراجعة وتخليص ذلك التراث من الشوائب التي تعوق حركة التقدم وتكشف عما فيه من جوانب مضيئة ايجابية تتعارض مع خصائص المبتكرات العصرية القائمة على العلم وتطبيقاته .

وتستطيع المدرسة الثانوية أن تقوم بعملية التنقية هذه عن طريق مناهجها وطرق التدريس فيها وعرض المادة الدراسية فى الصورة التى تحقق للأفراد ذلك المزج بين القديم والحديث .

وكذلك يلزم تربية المواطن الذى لا يكف عن مراجعة مسلماته بصفة دائمة كلما عرض له جديد اذ أنه ليس لهذه المسلمات المعروفة قدسية معتقداتنا الدينية وثباتها ومعنى هذا أنه لا توجد ثوابت فى المعرفة بل ان كل تقدم كيفى فى المعرفة الانسانية يسقط فى كثير من الأحيان عديدا من المسلمات القائمة من الأذهان .

ومعنى ذلك تربويا أيضا تقويم مناهج المدرسة الثانوية للطلاب ، بحيث يساعد محتواها على تنمية قدرات التلاميذ الخلاقة المبدعة وتدفعهم الى التفكير العلمى بدلا من المناهج التى تطالب التلاميذ باستظهار وترديد المعلومات ، دون اعمال فكر ، أو تحليل ونقد .

التعليم بين الدولة والفرد

تهتم كافة الدول بالاشراف على التعليم والتخطيط له ورسم سياساته مهما كانت أساليب هذا الاشراف مركزية أو لا مركزية وذلك ايمانا منها بأن التعليم أداة فعالة فى تشكيل المجتمع وتحقيق تقدمه ورسم خطط تنميته الاقتصادية والاجتماعية ، وايجاد التجانس بين أفراده ، ومن هنا ينبغى أن تراعى الدولة عند وضع خططها وسياستها التعليمية عدة أمور ، نذكر منها :

اولا : ربط التعليم بروح العصر :

التعليم العصرى هو المبنى على خطوات الأسلوب العلمى وعلى الانتفاع بثمار ونتائج العلم والتكنولوجيا فى سبيل ترقية مستوى المعرفة والمستويات المادية والاجتماعية للانسان .

ويتطلب الأسلوب العلمى الموضوعية البعيدة عن التحيز أو الذاتية كما يتطلب الأمانة العلمية والايمان بالتجريب المستمر قبل التعميم ، والتقييم وتدريب الطلاب على التفكير العلمى والسلوك الموضوعى .

ومن الملاحظ أن المجتمعات المتقدمة لم تستطع الوصول الى المنجزات المذهلة العلمية والتكنولوجية الا بفضل استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير وما تخلف المجتمعات النامية الا ويرجع الى استخدام أساليب أخرى من التفكير غير عملية مثل التفكير السحرى والأسطورى أو التفكير الدينى الاتكالى أو التفكير البيروقراطى والمكتبى .

ولهذا ، فان التربية ملزمة بالقضاء على أنماط التفكير الأسطورية والخرافية والسحرية السائدة ، وتحرير التفكير الدينى من الرواسب

المتعلقة به من اتكالية ورجعية وحتمية وسلبية ، والايمان بالمسئولية الأخلاقية للفرد أمام المجتمع وأمام الخالق كما تعمل على تحالف التفكير الدينى مع التفكير العلمى .

وأمامنا أكبر قوتين فى العالم هما الولايات المتحدة الأمريكية التى تسير على التفكير العلمى والدينى جنبا الى جنب ، والاتحاد السوفيتى الذى يسير على التفكير العلمى فقط .

وكلاهما اندثر فيه التفكير السحرى الأسطورى ، كما أنه من الواضح أن التفكير الدينى دون سند من التفكير العلمى لا يؤدى الى التطور المنشود .

ثانيا : ربط التعليم بمطالب التراث الحضارى والثقافى القومى :

بلادنا ذات تاريخ حضارى عريق يبلغ فى عظمته منجزاتنا الحديثة . والمدرسة الحديثة فى مقابلتها لمتطلبات العصر لابد ألا تغفل مطالب التراث الحضارى والثقافى ، والقدر المناسب من المواطنة الصالحة المستمدة من تاريخنا وتقاليدنا الوطنية ، جنبا الى جنب مع متطلبات التراث الثقافى والحضارى العربى .

ويجدر التنبيه هنا الى أنه من الضرورى تعبئة مصادر القوى الاجتماعية فى مجتمعنا وتوعية الطلاب بها وخصوصا القوى الاجتماعية التى تؤثر بفاعلية فى مجتمعنا ومنها القوى المتمثلة فى الاشتراكية كنظام اقتصادى واجتماعى ، والقوى الكامنة فى الديمقراطية فكرا وسلوكا بين الأفراد ، والقوى الكامنة فى التعاونيات كأسلوب للحياة ، والقوى الكامنة فى الوحدة العربية كأمل عزيز لكل مواطن عربى وتغذية الروح الوطنية التصاقا بأرض مصر كجزء من الأمة العربية ودفاع عن ترابها ومقدساتها وتعبئة القيم الروحية والدينية التى تعطى للانسان ايمانه بالله والتزود منه بطاقة تساعده على مواجهة الصعاب والأزمات الفردية والجماعية ، وتأكيد تاريخ انتصاراتنا القديمة والحديثة ، والايمان بقيمة الانسان الفرد الحر ودوره فى بناء الوطن .

ان كل هـذه القـوى كفيلة ، لو وجهت توجيها سليما ، أن تدفع مجتمعنا الى آفاق وتطلعات أرحب •

ثالثا : ربط التعليم بخطة التنمية :

ان أول ما تهدف اليه العمليـة التربوية فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه وبالضرورة فى المرحلة الثـانوية مقابلة مشكلات واحتياجات وتطلعات المجتمع ، أى ربط التعليم بعجلة الانتاج القومى وخط التنمية الاقتصادية والاجتماعية متمثلة فى مشروعات السنوات الخمس القريبـة المدى أو المشروعات البعيدة المدى بحيث يكون التعليم انعكاسا لمختلف المشروعات القائمة فى الدولة العصرية •

والأمثلة على ذلك كثيرة نذكر منها نمـاذج تنطبق على جمهـورية مصر العربيـة :

١ — ان التوقعات البترولية الهائلة فى الصـحراء الغربيـة تقتضى انشاء مدارس ومراكز متخصصة لتخريج الاطارات والكادرات اللازمة من القـوى البشرية المدربة وهـذا انعكاس تعليمى لحاجـة اقتصادية انتاجيـة •

٢ — ان الآثار المصرية القديمة والمنجزات الثورية الحديثة لجمهورية مصر العربية تعتبر مركز جذب سياحى كبير يمكن أن يفوق ايرادها ايراد القطن لو أحسن استغلالها ، فهناك دول تحصل على ٤٠٠ مليون جنيـه سنويا ايرادا من السياحة ولا يوجد لديها عشر آثارنا ، وهـذا يقتضى اعداد قوى بشرية مدربة لتقديم الخدمات منذ قدوم السائح الى بلادنا وحتى مغادرته اياها •

٣ — وفى قطاع الخدمات فان تحسين الخدمة البريدية باعداد ساعى بريد عصرى أدى الى انشاء المدرسة الثانوية للبريد ، وأدت الحاجة الى شباب رياضى الى انشاء المدرسة الثانوية الرياضية ، وأدت الحاجة الى مقاتل جوى مدرب الى انشاء المدرسة الثانوية الجوية •

ومن هذا يتبين أن التعليم ليس فقط من قبيل الخدمة والاستهلاك وانما هو عبارة عن عملية استثمار له عائد محسوب ومردود وأنه يمكن أن يسهم فى دفع عجلة الانتاج القومى •

وقد أصبحت خطط التنميــة مرنة بحيث جعلت الانســان يتخطى حدود الموارد الطبيعية وخصوصا تلك الخطط الشاملة الطموحة وذلك لأن التطور العلمى والتكنولوجى من شأنه أن يزيد قدرة المجتمع على تكوين موارد جديدة تحـل محل الموارد الموجودة فى الطبيعــة ولربما تفوقها فى الصفات والاستخدامات •

ومعنى هــذا التجاوز لحدود الموارد الطبيعية المباشرة أن المجتمع العصرى لا يخضع تماما لمــا تمنحه الطبيعة من خامات وموارد ، بل تتفتح أمامه آفاق جديدة ، يستطيع من خلالها أن يشكل حياته فى الصورة التى تحقق مطالبه ، دون وجود تلك الحدود التقليدية التى تفرضها الطبيعة •

وهذا يدعونا تعليميا على وجه الخصوص ، الى الاهتمام بالعمــل الانسانى المبدع من زاويته الفكرية والعملية لأن هذه السمة قد فرضت على المجتمع العصرى أن يعيش فى زمن يصــبح فيه التعليم أهم عناصر الاستثمار المباشر عن طريق تدريب الانســان على تكوين الموارد التى يحتاج اليهــا فى حيــاته وما تتطلبه الحياة من انتــاج بغض النظر عن الامكانيات التى تتيحها الطبيعة القائمة •

وقد كانت المجتمعات العصرية قبل تجاوز الانسان حدود الموارد الطبيعية القائمة تعتبر التعليم عملية استثمار غير مباشر لأنه مسئول عن رفع كفــاية الطاقة الانسانية ، فى استخدامها للموارد الطبيعية المتاحة دون غيرها •

والدول التى تأخذ بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية انمــا تأخــذ من الواقع بأسلوب التخطيط ومفاهيم الادارة العلمية الحديثة ، ولمــا كان التعليم نشاطا أساسيا فى كل مجتمع عصرى فان حاجته الى

التخطيط لا تقل عن حاجة أى نشاط كان عندما يراد تطويره وتحسينه ، وعلى هذا فان تخطيط التعليم مطالب :

(أ) بربط خطط التعليم ومشروعاته بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن اطار شامل متكامل يستهدف فى النهاية رفع مستوى معيشة الفرد وتحسين نصيبه فى هذه الحياة من جهة والى تنمية المجتمع من حيث علاقاته ونظمه وقيمه من جهة أخرى ٠

(ب) اقامة هذا الربط على أساس تحديد واقعى وموضوعى لخطط التنمية من حيث أهداف الانتاج وقيمة الاستثمارات وحجم العمالة المطلوبة مع دراسة شاملة للهيكل الوظائفى للدولة فى شتى القطاعات ومسح دقيق للهيكل التعليمى القائم ، واتجاهات نموه كماً وكيفاً ، بقصد تعرف طبيعة الأوضاع القائمة فيها والقاء الضوء على التغيرات التى ينبغى ادخالها لربط التعليم بأهداف التنمية ومواجهة العجز القائم فى بعض الاطارات والمجالات ٠

(ج) وضع الأسس والمبادىء التى تبنى عليها التربية السليمة وتحديد أولوياتها ضمن برنامج زمنى محدد على المدى القصير والمدى البعيد ، ودراسة المشكلات التى تعترض وضع برامج التنمية التربوية فى هذه المجالات وتنفيذها فى ضوء الموارد المالية والاقتصادية المتاحة ، واعداد الأفراد للقيام بمسئوليات التخطيط مما يقتضى تزويدهم بالمهارات والقيم اللازمة لوضع الخطط فى المجالات المختلفة ٠

رابعا : ربط التعليم باحتياجات الفرد :

على قدر اهتمامنا بأن يكون التعليم فى المرحلة الثانوية مقابلا لاحتياجات التراث الثقافى الحضارى والعصرى للمجتمع يكون اهتمامنا بالقطب الآخر من العملية التربوية ، ونعنى به الشاب المتعلم كفرد ٠

ولهذا يجب مقابلة مشكلات واحتياجات وميول واهتمامات وأنشطة وقدرات التلاميذ أى الاهتمام بالانسان الفرد وبالعمل الابتكارى المستقل،ومراعاة الفروق الفردية،التى أثبتت وثبت وجودها عمليا بين الأفراد،

وما ثورة الآمال المتزايدة بين شباب العالم اليوم سواء فى الصين الشعبية أو الولايات المتحدة الأمريكية أو فرنسا أو ايطاليا أو جمهورية مصر العربية أو لبنان الا صورة من صور قلق وحيرة الشباب وانعكاسات لعدم رضاه عن القوالب الفكرية والسياسية والاجتماعية والتعليمية الموضوعة والمتوارثة .

والشباب يدخل فى صراع مع الجيل القديم الذى يفرض على الشباب عالمه واتجاهاته وقيمه والتى كثيرا ما تتعارض مع التغير السريع والمتلاحق فى المجتمع ، والشباب فى اندفاعاته هذه لا يرضى بالقديم ولا يرضى باطلاق الشعارات كأشكال دون مضمون مما تجعله يرى أن الكلام مخالف للعمل .

وكثيرا ما يكون قلق الشباب وحيرته نتيجة لعدم التناسب بين قدرات الشباب بامكانياته المحدودة وتطلعاته وآماله المتزايدة ، ونتيجة تكون الشباب فى سن التعليم الثانوى يمر بمرحلة حرجة فى حياته هى مرحلة المراهقة بما فيها من تغير سريع فى جوانب شخصيته المختلفة . وهى حلقة الوصل فى حياة الطالب بين طفولته وبلوغه وهى مرحلة من حياة الطالب ، اذا صممت أساليب التربية فيها ، لابد وأنها ستؤدى به الى حياة أفضل تتوفر له فيها السعادة والاطمئنان والاستقرار .

والشباب يمثل طاقة ايجابية هائلة لو أطلقت من عقالها فى مسالك فردية واجتماعية لأصبحت قوة منتجة ولتغير وجه المجتمع ، وهذا كله يلقى عبئا على التربية نحو توجيه طلقات الشباب المادية والروحية .

والاتجاه الى التعليم أمر ضرورى للابقاء على القيم الروحية والعالية ، فهو الذى يستطيع أن يقرن التقدم العلمى الهائل بازدهار المعانى الانسانية الرفيعة ، ومن هنا جاء الاهتمام بغرس القيم الروحية الخالدة النابعة من الأديان ، فهى قادرة على هداية الانسان ، وعلى اضاءة حياته بنور الايمان ، وعلى منحه طاقات لا حدود لها ، من أجل الخير والحق والمحبة .

والممارسة الفعلية فى المدرسة الثانوية لما تأمر به الأديان عن طريق قيام التلاميذ بنواحى مختلفة من النشاط الانسانى ، الذى يغرس فى نفوسهم حب الخير وفعله ، ويوطد بينهم العلاقات الانسانية الكريمة ، ويوقظ فيهم العواطف الانسانية النبيلة تعتبر من الخطوات الهائلة على طريق الابقاء على القيم الروحية العالية •

ولا تقل القيم الروحية فى الأهمية بالنسبة لاحتياجات الفرد عن ضرورة انفتاح الشباب على المجتمع العالمى فضلا عن مجتمعه المحلى والوطنى والعربى لأن الدولة العصرية لا تعيش فى عزلة عن المجتمع الخارجى وانما تعيش فى علاقة أخذ وعطاء ، والتعليم الثانوى يجدر به أن يسهم فى تدعيم هذه الاتجاهات وتثبيتها فى نفوس الناشئين وذلك عن طريق الدراسات والمقررات المنظمة التى تعرض على التلاميذ صورة واضحة متكاملة للعالم الخارجى فى جوانبه المختلفة ، وابراز علاقة الدولة بغيرها من دول العالم فى النواحى المختلفة وذلك فى اطار العلاقات الدولية وأصولها الرئيسية مع ابراز الأحداث العالمية الكبيرة ، سياسية كانت أو اقتصادية أو علمية أو اجتماعية ، وعلاقة الدولة بهذه الأحداث ومدى تأثيرها فيها وتهيئة الفرصة لأنواع مختلفة من النشاط الذى يربط الطلاب بالعالم الخارجى كالندوات والمحاضرات التى تتناول المشكلات العالمية ، وعرض الأفلام والمسرحيات التى يطل منها على العالم الخارجى وما يدور فيه من أنواع النشاط المختلفة وما يجرى فيه من الأحداث ذات الدلالات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية وغيرها •

ومن الأهمية بمكان الالتفات الى اللغات الأجنبية كوسيلة لتحقيق الاتصال بالعالم الخارجى والانفتاح على منجزات أفكاره •

وتقع على عاتق المدرسة الثانوية تبعات الوفاء بمطالب طور المراهقة والبلوغ ، واشباع حاجات المتعلمين فى أثنائه ، وتوجيه التلاميذ وتزويدهم برصيد عريض من الثقافة العامة والقيم الخلقية والاجتماعية والمهارات والاتجاهات التى تمكنهم فى نهاية المرحلة من أن يشقوا طريقهم فى الحياة

العملية ويواجهوا مشكلاتها بنجاح ويضطلعوا بمسئولياتهم الفردية والاجتماعية فى مجتمعنا الديمقراطى الاشتراكى باعتبارهم مواطنين صالحين . هذا من جهة ، ومن جهة أخرى تضع هذه المرحلة الأساس للتلاميذ الذين يواصلون الدراسة فى المرحلة التالية .

ونستطيع أن نلخص فيما يلى أهم مطالب فترة المراهقة والتى يجب على المربين فى المرحلة الثانوية مراعاتها أثناء تخطيط وظيفة ومحتوى ونوعية المدرسة الثانوية فى الوطن العربى .

النمو الجسمى : تتميز الناحية الجسمية فى هذه المرحلة بأنها الصورة النهائية التى يتكامل فيها تكوين التلميذ الجسمانى فطوله العام وطول أجزاء جسمه ، وتفاصيل شكله العام تكاد تأخذ تشكيلها النهائى فى هذه الفترة .

وواجب المدرسة الثانوية أن تكسب الطالب العادات الجسمية والصحية السليمة وذلك باتاحة الفرصة لممارسة النشاط الرياضى المناسب وأن تكون البرامج الرياضية واسعة وشاملة لنواح متعددة يمارسها ويتذوقها ويختار منها وجماعات الاسعاف والتمريض والدعاية الصحية يمكن أن تقوم بدور هام فى هذه المرحلة ، واقامة المعسكرات للكشافة والتربية الرياضية وعلى شواطىء البحار تكسب الطلاب الصحة والقوة والمران على المعيشة الخلوية .

النمو العقلى : تنمية معارف الطالب ومهاراته العقلية ومدركاته الكلية بشكل واسع مطرد ، ونظرا لما يتوفر فيه من نضج عقلى يحسن أن يتجه المنهج بتفكيره نحو التحليل والربط والاستنباط والموازنة والتخيل والتجريد وأن تقدم له المناهج بطريقة بعيدة عن الحفظ والسرد والآلية وبأساليب تقوم على الفهم الذى ينفذ الى جوهر الحقائق ومابينها من صلات وترابط وعن طريق مساعدة الطلاب على الاحتكاك بالمواقف العملية وممارستها .

والعناية بتربية الطلاب تربية فكرية صحيحة بأن تتاح لهم فرص

معالجة الموضوعات والمشـكلات بطريقة تنمية عادة التفكير الموضوعى والنقدى ازاء مختلف المواد الدراسية •

ومن الأهمية بمكان تشجيع المعلم لروح المبادأة والتجديد والابتكار بين طلابه فى تفكيرهم واتناجهم فى حـدود طاقاتهم ومستوياتهم بما يحرر ذكاءهم •

وتشجيع الطـلاب على اكتساب المعلومات والمعارف بأنفسهم من المراجع والمصادر الأصلية والتجارب يستلزم استخدام أساليب النشاط الفردية والجماعية والاستقصاء (التعليم الذاتى) •

النمو الاجتماعى : اعطاء التلاميذ المزيد من الفرص للتدريب العملى فيمـا يتصـل بالاتجاهات والقيم فى قواعد التعامل الاجتماعى وآداب السلوك وأصـول العـلاقات بين الناس وتكوين الصداقات والتكامل والعمل الجماعى حتى تتأصل فى نفوسهم هـذه الاتجاهات وتصبح من المقومات السلوكية لشخصياتهم وتلعب الممارسة الفعلية من جانب الطلاب بهذه المرحلة دورا هاما فى تأكيد هذه الاتجاهات ، وتأصيلها فى نفوسهم . ولا يقصد بالممارسة هذا التكرار الرتيب الممل وانما يقصد بها التكرار المعزز الموجه نحو غرض معين ، كما أنه ما من شك فى أن القدوة الصالحة من جانب المدرس تلعب دورا خطيرا فى تأكيد مفاهيم هـذه الاتجاهات والقيم ، ومن ثم يمثل المدرس فى المرحلة الثانوية شخصية من الشخصيات الموجهة الملهمة التى يحتكون بها فى حياتهم اليومية • ولابد لمقابلة النمو الاجتماعى من أعضاء الطلاب مزيدا من الحرية المنظمة يقابله مزيد من المسئوليات • وهـذا ما تقتضيه مقومات التربية الديمقراطية والتربية الاستقلالية ولايجدر بالمدرسة أن تضع قيودا على الموضوعات والمشكلات التى يثيرها الطلاب للمناقشة ما دامت تمس كيانهم وكيان المجتمع ، والتقاء هيئة الادارة المدرسية مع طلابها أو ممثليهم على هيئة مؤتمر أو مجلس شعبى حتى لا يخيل الى الطلاب أن النظام المدرسى مجموعة من الأوامر والنواهى والقيود ، فرضت عليهم فرضا لكبتهم ، وانما يقوم على ادراك الحقـوق والواجبات والطاعة المستنيرة والتعـاون والاحترام المتبادل

والمجالس المدرسية : مثل مجلس الشعبة ، ومجلس الصف ، ومجلس المجتمع المدرسى واتحاد الطلاب وادارة الجمعية التعاونية .

كما تستطيع المدرسة تنمية الحساسية الاجتماعية بدراسة الطلاب لبيئتهم المحيطة بالمدرسة ، وتخطيط البرامج لمكافحة الأمية والتربية الأسرية لاسيما للبنات .

النمو الوجداني : اخراج الطالب من هذه المرحلة بحيث ينزل الى المجتمع واثقا بنفسه وعلى مستوى مناسب من النضج الانفعالى والاتزان العاطفى متحررا من مخاوف الطفولة تسوده روح المرح والتفاؤل تساعده على التغلب على مشاكله ووساوسه فيحيا خاليا من العقد والانحرافات التى تحد من انتاجه ، واكساب الطلاب الهوايات ، التى تملأ الفراغ ، وينفق فيها الطالب الفائض من طاقته وحيويته .

واعطاء الطالب مزيدا من فرص الاستمتاع بجمال الحياة والطبيعة بالفن وبالصور التى يقبلها ويقرها المجتمع .

النمو الروحى : تثبيت العقيدة الدينية لدى الطلاب وتربية الضمير الخلقى والوازع الدينى فيهم فى دروس التربية الدينية وفيما يتصل بها من نشاط روحى وتهذيب خلقى وممارسة فعلية لشعائر الدين وللفضائل المنشودة مع البعد عن كل تعصب وجمود واتكالية وتزمت وعن كل تضييق فى نظرتهم الى الحياة وأن الدين لا يكون بالايمان وحده ولا يقتصر على أداء الفروض واقامة الشعائر وانما يتم بالعمل الصالح والاخلاص فى أداء الواجب والانتاج المثمر وانكار الذات ومناقشة الأفكار الطائشة أو المذاهب الفاسدة .

ومن الأهمية بمكان الربط بين التقدم العلمى والحضارى والقيم الخلقية والدينية .

البعد الاستراتيجى لمكانة التعليم الثانوى :

يبرز مكان ومكانة التعليم الثانوى والبعد الاستراتيجى له مجموعة من المميزات ، يختص بها دون غيره من مراحل التعليم الأخرى ، ومن أهمها :

١ ــ أنه يتناول الشباب فى أدق مراحل نموه أى خلال فترة المراهقة .

٢ ــ أنه يهيىء الشباب لمواصلة الدراسة فى التعليم العالى أو العمل فى ميادين الحياة .

٣ ــ أنه دعامة هامة لتنمية المهارات اللازمة للمواطنة الناضجة .

ولما كانت المرحلة المتطورة من تاريخ مجتمعنا العربى تلقى على الشباب فى كافة أرجاء الوطن العربى أعباء كثيرة أهمها :

١ ــ التفهم لقيم المجتمع الجديد .

٢ ــ التجاوب مع التطورات الاقتصادية والاجتماعية التى يمر بها الوطن العربى .

٣ ــ قبول فكرة التغيير المادى والايجابى والمساهمة الايجابية فى بناء المجتمع العربى .

٤ ــ اتقان المهارات الفنية والاجتماعية اللازمة لتحقيق التقدم والتطور فى مختلف ميادن العمل وفى قطاعات الخدمات الاجتماعية .

والمدرسة الثانوية دون غيرها من مراحل التعليم ، مطالبة بأن تساهم بنصيب كبير فى تحقيق هذه المطالب . وهذا العمل كفيل بابراز أهمية مرحلة التعليم الثانوى .

ولما كانت القومية العربية بأهدافها السياسية والاقتصادية والاجتماعية هى الاطار الفلسفى الذى تقرر فيه مصير المجتمع العربى ومستقبله فان المدرسة الثانوية باعتبارها الطريق لاعداد الطاقة البشرية التى ينبغى أن تتحمل مسئولية البناء فى هذه القومية تهدف الى تنمية معنى القومية العربية،من حيث أنها قيمة كبرى وهدف أسمى ، ننشدتحقيقه سلوكيا لتحرير الوطن العربى ورفع مستوى المعيشة لجميع أبنائه ، والقضاء على ما فيه من متناقضات ومظاهر تخلف مادى واجتماعى .

ولما كان من خصائص العالم الذى نعيش فيه التضارب بين المذاهب الاقتصادية والاجتماعية • ولما كان دعاة هـذه المذاهب يعملون على استخدام جميع الوسائل لاجتذاب عناصر الشباب والتأثير فيهم فان من أهم وظائف المدرسة الثانوية تبصير الشباب بمقومات عروبتهم من الناحية التاريخية والحضارية والسياسية والروحية ودور وطننا العربى فى محاربة الاستعمار فى جميع صوره وأشكاله •

اهـداف المدرسة الثانوية :

لكى نحـدد أهـداف المرحلة الثانوية بشكل واضح لابد لنا من الرجوع الى الأهداف العـامة للتربية والتعليم والتى تشتق بدورها من الأهداف القومية الكبرى ، ومن مطالب المجتمع واحتياجاته ، وفى اطار متطلبات العصر الذى نعيش فيه •

وقد حددت ثورة ٢٣ يوليه عام ١٩٥٢ فى جمهورية مصر العربيـة الأهداف العامة للتربية والتعليم وبلورتها فى هذه الكلمات : ان موضوع التربية والتعليم هو موضوع الخلق الفردى لكل مواطن ، وهو موضوع السلوك الاجتماعى لمجموعة من المواطنين •• هو الابداع فى الفن ، وهو الابتكار فى العلم •• هو الارتقاء والتقدم فى كل ميدان من ميادين العمل، وفى كل مظهر من مظاهر الحضارة •• انه تربية النفس والعقل والبـدن وتربية الخلق والضمير والارادة ، وغرس الايمـان فى كل نفس ، لتخلق مجتمعا ديمقراطيا واعيا يؤمن بالله وبالوطن وأمته العربية ويقدس الكرامة والعدل والمساواة » •

وفى ضـوء ذلك يمكن أن نحـدد أهداف المرحلة الثانوية العامة فيما يلى :

١ ــ تحقيق النمو المتكامل للطالب فى اطارين هما :

(أ) الاطار العقلى بحيث يكتسب الطالب المعـلومات والمهـارات والاتجاهات والعادات والخبرات بصورة متكاملة •

(ب) الاطـار الاجتماعى والنفسى والخلقى والجسـمى والروحى والجمالى بحيث تتكامل وتتوازن جوانب شخصية الفرد .

٢ ــ اعداد الطالب ليعيش فى مجتمع اشتراكى ديمقراطى تعاونى .

٣ ــ الاستمرار فى الاعداد القـومى والوطنى للطـلاب وتنمية الاعتزاز بالقومية العربية .

٤ ــ تنميـة الحساسـية الاجتماعية وخـدمة البيئـة والالتزام الاجتماعى .

٥ ــ اعداد الطلاب للحياة العملية فى المجتمع وتنمية الاتجاه العملى واحترام العمل اليدوى .

كما يمكن تحديد الأهداف المهنية العامة للتعليم الفنى فيما يلى :

(أ) اعداد طبقة من الصـناع والزراع ورجال التجـارة وربات البيوت ، تسد حاجة الميادين الصناعية والزراعية والتجارية بالقوى البشرية العاملة من المواطنين المستنيرين على درجات مختلفة من المهارة والكفاية .

(ب) القضاء على ما قد يكون متبقيا من أداة العمـل العتيقة التى لا تزال موجـودة ببعض المصـانع أو المزارع والمؤسسات التجارية والمـالية أو المصالح الحكومية .

(جـ) تنمية الثروة القومية ، عن طريق الاستفادة بما تعلمه الطلاب ودربوا عليه فى الميادين الفنية المختلفة .

(د) فهم الحقوق والواجبات المهنية وكسب العادات السلوكيـة المتصلة بالجهـود الصـناعية والزراعية والتجارية واحترام دستور المهنة وآدابها .

(هـ) تذوق الطالب للمهنة التى يختارها تذوقا سليما عميقا ليخلص لها ويحبها ويحترمها ويسعى للنهوض بها .

(و) زيادة فرص المران العملى أمام طلاب هذا النوع من التعليم فى المصانع والمزارع والمؤسسات حتى لا تقتصر دراستهم على الاتجاهات العملية فى الميادين التطبيقية •

مطالب الشباب التعليمية فى المرحلة الثانوية :

من الأمور المسلم بها أن الهدف الرئيسى للتعليم الثانوى فى جمهورية مصر العربية كما هو الحال فى كافة البلاد العربية هو مواجهة مطالب الشباب التعليمية ، ونقصد بالشباب هنا ، من هم فى سن التعليم الثانوى من الجنسين •

وللشباب مطالب مشتركة بين الجميع ، ومطالب خاصة ينفرد بها بعضهم دون البعض الآخر • ومجرد سرد هذه المطالب المشتركة والفردية انما هو سرد فى الحقيقة للأهداف التى نسعى لتحقيقها كلها أو بعضها عن طريق التعليم الثانوى • وفيما يلى أهم هذه المطالب :

(أ) حاجة الشباب الى تعلم كيفية المعيشة مع الغير :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى الى ما يأتى :

١ ـ فهم المثل العليا للديمقراطية وتقديرها حق قدرها •

٢ ـ فهم ما له من حقوق وما عليه من واجبات فى مجتمع ديمقراطى اشتراكى •

٣ ـ التزام الكفاءة والنشاط وحسن المعاملة فى أداء ما عليه من واجبات نحو الجماعات التى تضمه ، على أن تتفق هذه الجماعات والمثل العليا للديمقراطية •

٤ ـ صيانة كرامة الفرد ، وتقدير ما له من قيمة بغض النظر عن جنسه ولونه ومذهبه وثروته •

٥ ـ تكوين العادات والتزام المقاييس الخلقية التى تساعده ليكون خليقا بمدرسته وبالمجتمع الذى يعيش فيه •

٦ ـ التزام الاحترام وشرف المعاملة ، بازاء ما للأفراد وما للأقلية والأكثرية من حقوق •

٧ — تقديس ما للقانون من حرمة ، حتى وان كان لا يرضى عنه ويعمل على ابطاله .

٨ — ايجاد علاقات لا غبار عليها مع الجنس الآخر .

٩ — تكوين مثل عليا سامية واتجاهات سليمة وفهم دقيق بازاء الزواج والأبوة فى حالة البنين والأمومة فى حالة البنات .

١٠ — فهم ما للأسرة من أهمية بالنسبة للفرد والمجتمع ، وادراك العوامل التى تكفل الوفاق العائلى .

١١ — فهم ما للجماعة التى يعيش فيها من أهمية ، وتقديره والاسهام فى رقيها سواء أكانت هذه الجماعة مدرسة أم حى أم قرية أم مدينة أم محافظة أم أمة .

١٢ — الشعور بأنه فرد له قيمته ، لم يلفظه المجتمع ولا هو من سقط المتاع .

(ب) الحاجة الى اكتساب الصحة — جسمية او عقلية ، والاحتفاظ بها :

يفتقر الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى الى :

١ — الاسهام فى النشاط الرياضى على أن ينال قسطا من الراحة والاسترخاء وفق ما يفرضه عليه تكوينه الجسمانى وميله الوجدانى وبنيانه العضوى .

٢ — اكتساب خفة الحركة ، واتزان الخطوات ، والتجمل بالصبر والقدرة على الجلد مع سلامة البنية ورشاقة القد وقوة العضلات .

٣ — ممارسة ألعاب الترويح ، وفنون الرياضة والتمرينات البدنية التى يمكن أن تبقى معه بعد تخرجه .

٤ — اكتساب الصحة العقلية والجسمانية باتخاذ طريق وسط فى حياته اليومية لا تطغى فيه ناحية اللعب على العمل أو بالعكس .

٥ — فهم تكوين الجسم الانسانى ووظائف أعضائه وكيفية الاعتناء به .

٦ ـ معرفة كيفية الحصول على الصحة العقلية والاحتفاظ بها .

٧ ـ الحصول على المعلومات الجنسية التى تتلاءم ومراحل تطوره .

٨ ـ الشعور بما عليه من مسئوليات ازاء مدرسته ومنزله والبيئة المحلية فيما يختص بالمرافق الصحية ، وصحة الأفراد .

٩ ـ القيام بالاسعافات الأولية الضرورية فى حالات الطوارىء .

١٠ ـ الحاجة الى جو وجدانى يسمح بتحصيل العلم ، ويساعد عليه فى المدرسة .

(ج) الحاجة الى تعلم الشباب المعيشة فى بيئته العلمية والطبيعية :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى الى ما يأتى :

١ ـ فهم البيئة الطبيعية التى يعيش فيها وتقديرها ، وتشمل هذه البيئة النبات والحيوان ، البر والبحر والجو .

٢ ـ العمل فى بيئته الطبيعية والانتاج فيها ، والاستهلاك من خيراتها ، على أن يكون تصرفه فى الحالتين تصرفا ذكيا ، أساسه حسن النية .

٣ ـ فهم أثر البيئة فى مختلف أنواع الثقافات فى الماضى وفى الحاضر .

٤ ـ ادراك كيفية تسخير الموارد الطبيعية لمنفعة الجنس البشرى .

٥ ـ الحصول على العلم ، وكسب المهارة ، واظهار الرغبة فى المحافظة على الثروة الحالية لهذه البيئة الطبيعية .

٦ ـ فهم علاقة مقادير الانتاج والاستهلاك زيادة ونقصا ، وأثرها فى المجتمع بصفة عامة من الوجهة الاقتصادية .

٧ ـ فهم البيئة التكنولوجية المعقدة وتقديرها .

٨ ـ فهم المسئولية الخلقية والاجتماعية التى يستلزمها التقدم العلمى وتقديرها .

٩ ـ فهم الطريقة العلمية فى البحث وطرق التجريب وطبيعة البرهان والدليل مع تقديرها حق قدرها .

١٠ — فهم أثر العلم فى الحياة اليومية مع اعطائه حقه من التقدير . وكذلك أهميــة الحقائق العلمية التى تدور حول طبيعــة العالم وطبيعة الانسان •

١١ — فهم بعض القوانين الطبيعية الهــامة التى تحكم الكون مع اعطائها ما تستحقه من التقدير •

١٢ — الحــرص فى الاســتهلاك لا فيما يختص بالدواء والطعــام والمسكن والملبس ، بل فيما يختص أيضا بالنقل والمواصــلات •

١٣ — معرفة تكوين العالم الطبيعى والعناصر التى تدخل فى تركيبه وعلاقات الطاقة التى توجد فيه •

١٤ — استخلاص العبر من الحياة والاقتداء بخبار الناس •

١٥ — الايمان بأن هناك خطــة يسير عليها الكون ، وهدفا يتجه اليه ، فوق ما يستطيع أن يعرفه الانسان أو يرسم له خطة •

(د) الحاجة الى التوجيه السليم :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى الى ما يأتى :

١ — معاملته فى جميع مراحل نمــوه كفرد له كفايتــه الخاصــة وقدراته ، وله ميوله وأهدافه •

٢ — معرفة نواحى الضعف ونواحى القوة عنده •

٣ — تقديم التوجيه له بقصد الافادة الحقــة من نواحى التعرف عنده • والوصول الى حل مناسب لنواحى الضعف •

٤ — الحاجة الى التوجيه فى الحالتين : يسر الحياة وعسرها عنــدما يبسم الدهر ، فيحالفه النجاح ، وعنــدما يكشر عن أنيــابه ، فيصادفه الاخفاق والفشل •

ويحتاج الشباب الى توجيه فى أساس المعلومات التى يوثق بهــا . ويعتمد عليها وذلك فيما يختص بما يأتى :

١ ــ الاختيار في مجال التعليم والمهنة في المجال الاجتماعي •

٢ ــ كشف ميادين جديدة للعمل ، لاستغلال الكفايات الموجودة واسناء ميول جديدة •

٣ ــ القدرة على التكيف ، لا داخل جدران المدرسة فحسب ، بل في خارجها وكذلك في ميدان العمل بعد التخرج •

٤ ــ رسم الخطط والأهداف ، على أن يكون لها من المرونة ما يسمح بتغييرها وفق مقتضيات الظروف والأحوال •

ويحتاج الشباب أيضا الى التوجيه فيما يلى :

١ ــ محاولة كسب أدوات التعليم ، أى وسائل التوجيه الذاتي في مواجهة حقائق الحياة •

٢ ــ تحمل المسئولية بنجاح •

٣ ــ ممارسة التوجيه الذاتي مع الاهتمام الواجب بأعضاء المجتمع الآخرين •

(هـ) الحاجة الى تعلم التفكير المنطقي والقدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح:

يحتاج الشباب في مرحلة التعليم الثانوى الى ما يأتى :

١ ــ ازدياد القدرة على استعمال وسائل التعليم من قراءة وكتابة ومحادثة واستماع وملاحظة •

٢ ــ ازدياد القدرة على استعمال الرموز والرسوم البيانية ، والخرائط وما شابه ذلك من رسوم تخطيطية وفي مختلف المواد الدراسية •

٣ ــ معرفة كيفية تحديد المشكلة وتعريفها تعريفا جامعا مانعا •

٤ ــ معرفة مصادر المعلومات ، وكيفية اختيارها وتنظيمها •

٥ ــ تقدير قيمة المعلومات وأهميتها •

٦ ــ استخلاص النتائج ووضعها موضع التجربة وعرض هذه النتائج في شكل مقبول •

٧ - التعرف على ما يستهدف الى الدعاية على ادراك ما هيتها وكنهها وتقدير قيمتها ومراميها .

٨ - تأجيل ابداء الحكم ، اذا لزم الأمر ، لعدم كفاية مقوماته ، وعدم توافر الأسس التى يبدى الرأى على أساسها .

٩ - احترام حق الآخرين فى التعبير عن آرائهم وحقهم فى التفكير .

(و) الحاجة الى الاعداد للعمل ولمواصلة التعليم او لكليهما معا :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى الى ما يأتى :

١ - كسب ما لا غنى عنه من أنواع المهارات ، وتكوين المدركات العقلية وانماء الخطط اذا أراد مواصلة دراسته ، أو العمل الموفق فى ميدان أو أكثر من ميادين التجارة والصناعة والزراعة .

٢ - الحصول على المعلومات الخاصة بمختلف ميادين العمل ، أى الفرص التى تتاح لهم فى هذه الميادين ، والشروط التى يجب أن تتوافر فيهم لكى يعملوا فيها ، وشروط التوظف فيها ومجال التقدم والرقى فى وظائفها .

٣ - الالمام بمشاكل العمال وأرباب الأعمال ، ومطالب الطرفين ، وعلاقاتهما ببعض .

٤ - ادراك الحاجة الى العمل وتقدير قيمته على حقيقتها والايمان بقدسية العمل وشرفه .

٥ - تطبيق المبادىء الخلقية فى المعاملات التجارية وفى العلاقات بين العامل وصاحب العمل .

٦ - تحديد معايير يقيس بها النجاح .

٧ - معرفة ما له من قدرات واستعدادات .

٨ - استخدام هذه القدرات والاستعدادات لكشف ما يستطيع القيام به من مختلف المواقف ويضع ما يصل اليه موضع التجربة .

٩ — الحصول على التوجيه والمعلومات والخبرات التى تساعده فى المستقبل على اتخاذ القرارات الخاصة بمستقبله فى التعليم ، والخطط التى يفكر فيها بصدد اختيار مهنة من المهن •

١٠ — اتاحة الفرص له لتعديل ما قد يكون قد اتخذ من قرارات اذا اتضح بعد البحث الدقيق عدم جدواها •

١١ — الحاجة الى زيارة مكان العمل وملاحظته فى ظروف كثيرة •

١٢ — وضع العمل موضع التجربة •

١٣ — تكوين عادات طيبة للعمل •

١٤ — تذوق لذة انجاز الأعمال بسرعة ومهارة •

١٥ — اتاحة التوجيه له فيما يتصل بالعمل من خبرات خاصة واتاحة الاشراف عليه فى هذه الناحية •

١٦ — تقديم المساعدة لمعرفة كيفية الحصول على عمل ، وفى اختيار الكلية التى يواصل فيها تعليمه العالى ، والمساعدة فى الالتحاق فعلا بالكلية التى وقع عليها اختياره •

١٧ — الشعور بأن عليه مسئولية فى عملية اختيار الوظيفة •

١٨ — الحاجة الى متابعة تستهدف مساعدته ، لكى يتحسن فى عمله الذى تخصص فيه بعد دراسته الثانية ، ويصعد فيه سلم الرقى •

(ز) الحاجة الى تعلم حسن استغلال وقت الفراغ :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى الى ما يأتى :

١ — الحصول على المعلومات ، وكسب المهارة ، لكى تكون له ميول ابتكارية فى مختلف الميادين ، كميدان الفنون الجميلة والتطبيقية والهوايات العملية والموسيقى ، الأدب ، الألعاب الرياضية ، أنواع النشاط الاجتماعى ، وأوجه النشاط التى يكون الخلاء مجالها وميدانها •

٢ — الاسهام بطريقة فعالة فى مختلف نواحى النشاط ، يكون مرة

مبتكرا يعمل بوحى تفكيره ووفق طريقته ، ويكون مرة أخـرى مستمعا بقدر ما يسمع ، ومشاهدا بقدر ما يرى •

٣ ــ اختيار ما يقوم به من نشاط فى أوقات الفراغ ، وتوزيع وقته توزيعا عادلا بين الفراغ وسائر مظاهر الحياة •

٤ ــ الحاجة لعمل برنامج للترويح للعام بشهوره الاثنى عشر مع عمل ترتيب خاص لفترات الاجازات الدراسية •

٥ ــ عمل برنامج للترويح الذى هو جزء حيوى من حياة الشباب•

٦ ــ الحاجة الى ارشاد ، وامكانيات تساعده فى تحقيق الأهداف المقبولة فى ميدان الترويح •

٧ ــ استغلال الموارد التجـارية الموجودة فى مجال شـغل وقت الفـراغ •

٨ ــ استعمال وقت الفـراغ طواعيـة واختيارا لفائدة الآخرين ولمصلحتهم الذاتية •

(ح) الحاجة الى المعيشة فى جو يظلله بظلال الفن وروعته :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى الى ما يأتى :

١ ــ تقرير الجمال فى جميع مظاهر حياته اليومية •

٢ ــ تذوق الجمال فى الأدب والفن والموسيقى والطبيعة •

٣ ــ تقدير نواحى الجمال وأوجه النفع فى أى تصميم جيد •

٤ ــ تقدير مظاهر الجمال المختلفة فى البيت ، والعمل على تحسينها قدر استطاعته وذلك عن طـريق الاحتفاظ به نظيفا وفى عملية تأثيثه وفى مظهره الخارجى والداخلى وكذلك فى المظاهر الطبيعية المحيطة به •

٥ ــ وجـود وعى جمالى ، فيما يختص بالبيئة المدرسية والوسط الخارجى ورغبة فى تحسين هذه المظاهر قدر المستطاع •

٦ ــ وجود معايير مقبولة للذوق ، فيما يشتريه من السلع وفى نشاطه الترويحى وفى مطالعاته الأدبية •

٧ ـ تعلم الحياة فى وسط تحيط به مظاهر الجمال وذلك فى حدود ابراده .

٨ ـ القدرة على ابداع الجمال وتذوقه ، أيا كان لون هذا الجمال ومظهره وذلك وفق استعداداته وقدراته وميوله .

صور المدرسة الثانوية :

يتفق المربون فى كثير من أنحاء العالم على أن تنويع المدارس الثانوية أمر واجب وأساسى ما دامت هناك فروق فردية واختلافات بين التلاميذ فى القدرات والاستعدادات .

ويتم التوزيع بين التعليم العام والتعليم الفنى عادة فى نهاية القسم الأول من المرحلة الثانوية أو بعد المرحلة الاعدادية فى جمهورية مصر العربية .

أما فى انجلترا فانها تتبع الى الآن نظامها التقليدى فى التوزيع ابتداء من سن الحادية عشرة على مدارس أكاديمية وفنية وحديثة كما يتحتم اعادة النظر فى هذا التوزيع فى سن الثالثة عشرة . ويتم التوزيع فى البلاد الاشتراكية بعد مرحلة التعليم الأساسى التى قد تمتد الى عشر سنوات كما فى ألمانيا الشرقية ويتم التوزيع فيها الى تعليم عام وفنى ومهنى .

ومن الصعوبات التى تقف أمام تنويع المدرسة الثانوية صعوبة الحكم على قدرات واستعدادات التلاميذ عقب الانتهاء من دراستهم السابقة .

ومن هنا يجب أن توضع أسس جديدة لتوزيع التلاميذ على أنواع التعليم الثانوى المختلفة أو على الشعب المختلفة بالمدرسة الواحدة .

والمتبع فى كثير من الدول ألا يكتفى بالامتحان النهائى للمرحلة السابقة ، وانما ينظر الى السجلات المدرسية (البطاقات) التى تعتبر بمثابة صحيفة أحوال الطالب تدون فيها أهم اتجاهاته من خلال الدراسة ، والى آراء المدرسين والمشرفين والمتخصصين هذا الى جانب اختبارات الذكاء

والقدرات الخاصة التى تكشف عن المواهب والاستعدادات العملية والفنية .

وقد قامت الدول المختلفة بتدبير عدة حلول لمشكلة تنويع التعليم الثانوى وتوزيع التلاميذ بينها ومن هذه الحلول :

(أ) اقامة مدارس ثانوية شاملة .

(ب) تدبير برنامج عام لجميع الطلاب بعد انتهائهم من الدراسة الابتدائية ثم يوزعون بعده على الدراسات الثانوية المختلفة .

(جـ) الاهتمام بالخدمات التوجيهية والتوجيه المدرسى ، حتى يتسنى توزيع الطلاب على الأنواع المختلفة من الدراسات الثانوية توزيعا صحيحا بقدر الامكان .

وهنا تثار قضية تعدد صور وأشكال المدرسة الثانوية ، فهناك المدرسة الثانوية الأكاديمية والمدرسة الثانوية الفنية الى جانب المدرسة الثانوية الشاملة والمدارس الثانوية المتخصصة .

وهنا أيضا تثار قضية دور المدرسة الثانوية فى المجتمع وهل هى مدرسة تقليدية تحافظ على التراث الثقافى أو هى مدرسة تقدمية تقود التراث الثقافى والاجتماعى أم أنها مدرسة مجتمع وخدمة البيئة تغير المجتمع وتخدمه أم أنها تجمع بين كل هؤلاء .

وهنا يجدر بنا الاشارة الى مجموعة صور المدرسة الثانوية ومن أهمها :

١ ــ المدرسة الثانوية الشاملة :

وقد وجدت لتقضى على نظام الفوارق الاجتماعية الموجودة بين المدارس النظرية والمدارس الفنية وينادى أنصار المدرسة الثانوية الشاملة بأن هذه المدرسة تساعد على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وأن وجود مدرسة واحدة تجميع الشباب يساعد على تفاهمهم ويؤدى الى التقارب فيما بينهم ويحطم الفوارق الاجتماعية الموجودة بسبب وجودهم فى مدارس منفصلة .

وتوجد المدرسة الثانوية الشاملة فى انجلترا وفى الولايات المتحدة الأمريكية وهى تحتوى على ثلاث اتجاهات : ثقافية ومهنية واجتماعية .

فهناك قدر موحد من البرنامج يستمر فيه جميع التلاميذ كاللغة القومية والدين والتربية الوطنية والجغرافيا المحلية والموسيقى والفن والتربية البدنية علاوة على ألوان النشاط المدرسى التى يشترك فيها جميع التلاميذ الى جانب بعض الدراسات الخاصة نظرية كانت أو فنية ينتظم فيها من يميل لهذه أو تلك من الدراسات .

كما أن عدد هذه الدراسات ليس محددا ، فالتلاميذ الأكثر قدرة أو استعدادا تتصل دراساتهم الخاصة الى أربع أو خمس مقررات على حين يقتصر البعض الأقل قدرة على لون واحد من هذه الدراسات الخاصة .

وهكذا يظل جميع التلاميذ مع اختلاف قدراتهم واستعدادتهم وميولهم الفردية فى مدرسة ثانوية واحدة حتى نهاية المرحلة مع اشباع حاجة كل منهم واتجاهاته .

٢ ـ المدرسة الثانوية الروسية :

تنحو المدرسة الثانوية فى روسيا General & Polytechnical الناحية العملية والفنون التطبيقية والتكنيكية وآخر مبتكرات العلم والتقدم الصناعى ، وهى ممثلة تمثيلا نظريا وعمليا فى مختلف المواد الدراسية ، كما تقابل المدرسة احتياجات خطة السنوات السبع فى الصناعة والزراعة وتتمشى مع عجلة الانتاج القومى ، وتشجيع النوادى والحلقات ولجان النشاط المدرسى داخل المدرسة وخارجها ، والتدريب العملى يومان فى الأسبوع فى المصانع والمزارع والمصالح المختلفة وبهذه الطريقة يكتسب التلاميذ مهاراتهم العملية والعلمية ويتم تمهين المواد الدراسية وتكتسب عادة الدراسة أثناء العمل وعادة العمل أثناء الدراسة .

٣ ـ المدرسة الأكاديمية النظرية :

الى جوار هذه المدرسة الموحدة توجد المدرسة الثانوية الأكاديمية النظرية ، وهى ذات غرض مزدوج ، اذ أنها تزود الطالب بالثقافة العامة ، والناحية الأكاديميـة التى تؤهله لمواصلة الدراسات العالية ، كما تزوده بالمهارات اللازمة له فى ممارسة أعماله فى الحياة .

وهى لا تختلف فى طبيعتها بين الدول المختلفة وان كانت تختلف فى مسمياتها فيطلق عليها مدارس النحو Grammar School فى بريطانيا ويطلق عليها مدارس الليسـيه أو الكوليج فى فرنسا ، كما تسـمى بالمدارس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية .

٤ ـ المدارس الثانوية الفنية :

هناك المدارس الثانوية الفنية التى تعمل على تزويد السوق بفنيين على درجة مناسبة من الثقافة العـامة والفنية تمكنهم من القيـام بتنفيذ المشروعات الصـناعية والزراعية والتجارية وسـد احتياجات الشركات والمصالح الحكومية والهيئات الأهليـة ، كما تمكنهم من السير بعمليـة الانتاج فى الطريق السليم .

٥ ـ المدارس الثانوية المتخصصة :

والى جانب ذلك توجد المدارس الثانوية المتخصصة لغرض خدمة ناحية معينة من نواحى الانتاج أو الخدمات وتوجد فى الاتحاد السوفيتى كما توجد فى جمهورية مصر العربية ، فهناك مثلا مدرسة للمعادن ومدرسة للبناء فى الاتحاد السوفيتى ، كما يوجد مدرسة ثانوية للبريد فى مصر .

وأيا كانت صورة المدرسة الثانوية بمختلف أنواعها شاملة أو موحدة عامة أو فنية أو متخصصة فيجب أن تكون على قدم المسـاواة نسبيا فى مبانيها وامكانياتها والخدمات التى تبذل لتلاميذها والنفقات التى تصرف عليها ومؤهلات مدرسيها ومرتباتهم وترقياتهم كما تتميز بوضع اجتماعى خاص لطلابها يفرقها عن غيرها من المدارس بنفس المرحلة .

وأيا كان شكل المدرسة الثانوية فينبغى أن تتسم بالمرونة فى نظمها

وبرامجها بحيث يمكن أن يحول التلميذ من نوع الى آخر فى سهولة ويسر .

المناهج والكتب والوسائل التعليمية بالمرحلة الثانوية :

يرتبط المنهج بصفة عامة بثقافة المجتمع ويتأثر بالتغيرات والتعديلات الهامة التى تطرأ على هذه الثقافة بعناصرها المختلفة ، وقد طرأت على مجتمعنا العربى تغييرات جوهرية دعت المسئولين عن التربية الى اعادة النظر فى جوانب العملية التعليمية ، ومن هنا ظهرت ضرورة اعادة النظر فى مناهج المرحلة الثانوية بحيث يساير تخطيط المنهج التخطيط العام للدولة سواء فى المجال الاقتصادى أو الاجتماعى أو السياسى وتراعى الترابط والتكامل والتعاون بين المواد المختلفة بحيث يخدم كل منهج المناهج الأخرى فى تنمية خبرات التلاميذ واكسابهم المهارات اللازمة .

وتأسيساً على هذا ينبغى عند وضع منهج المرحلة الثانوية اجراء تحليل علمى للمجتمع واحتياجات الطالب وأهداف المرحلة الثانوية والشكل الذى ترتضيه لمدرستها ، بحيث يساير تخطيط المنهج التخطيط العام للدولة من جهة ليتسنى اعداد المواطنين لتحمل مسئوليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، وبحيث يساير من جهة أخرى متطلبات الشباب فى مرحلة نموهم الحاسمة ، ويواجه الفروق الفردية بينهم ، ويحقق الأهداف المرسومة للمرحلة الثانوية ويتفق على شكل وصورة المدرسة الثانوية المرغوب فيها .

ومن ثم كان على هذه المناهج أن تحقق تنمية المواطن وتنمية المجتمع وخلق المواطن الذى يستطيع أن يتحمل مسئولياته فى المجتمع ، وأن يكون عضواً منتجا متفهما لدوره فى المجتمع الجديد .

وفى مجال تطوير مناهج المرحلة الثانوية ينبغى أن تحقق هذه المناهج تزويد الطالب فى هذه المرحلة بالقدر الكافى من المعلومات والمعارف التى تتفق مع التطورات العلمية والتكنولوجية مع الاهتمام بالجانب التطبيقى للمواد الدراسية ، ليصبح العلم فى خدمة المجتمع .

وهنا نذكر أن فرنسا بدأت تخفف من تمسكها بالعلوم النظـرية ولا سيما الآداب القديمة ، واهتمت بمجاراة امريكا وانجلترا ، فى عنايتهما بالعلوم الطبيعية والرياضية الحديثة ، ونذكر ايضا أن المدرسة الثانوية الروسية تهتم بالعلوم الطبيعية والرياضية اذ تمثل ٥٣٪ من برامج المواد الدراسية بينما تمثل الثقافة العامة والآداب القديمة ٤٧٪ فقط •

ووفق أسس ونظم معينة يراعى فيها عدم ضياع فترات الدراسة أو اضطرابها وذلك حتى يظهر الطالب أثناء دراسته النظرية استعدادات وقدرات فنية أو على العكس ، وأن يكون هناك دائما قدر من الاختيار للطالب ، بحيث يدرس مقررات تناسبه حتى لا يكون جميع التلاميذ صورة مكررة فى قالب واحد •

ومن الجـدير بالذكر أن نشير الى تجربة فرنسا فى تنويع التعليم الثانوى فقد أوجدت فى نظمهـا التعليمية تعليما ثانويا قصير المدى مدته عامين بعد الانتهاء من الدراسة بالقسم الأول من التعليم الثانوى التالى للابتدائى ، والدراسة بهذا التعليم قصير المدى تهدف الى تخريج الفئة المتوسطة المهارة للعمل فى المجالات الانتاجية والادارية المتوسطة المختلفة• وهى تتضمن تعليما عاما ذا اختيار مهنى ، وآخر مهنيا متخصصا ، وثالثا زراعيا ، والالتحاق بهـذا النوع من التعليم متاح لغير القـادرين على مواصلة تعليمهم طويل المدى ، نتيجة عدم توفر أية استعدادات لازمة له• أما أولئك القادرون على مواصلة التعليم الى نهايته فلهم الثانوى طويل المدى (٤ سنوات بعد الانتهاء من القسم الأولى الثانوى الفنى والعام) •

والواقع أننا نحتاج الى تجريب كل من نوعى التعليم الثانوى المتعدد الجوانب سواء فى صورة المدرسة الشاملة الأمريكية أو البوليتكنيكية السوفيتية ، حتى نصل الى ما يناسب النواحى الاقتصـادية والمـادية والاجتماعية والقومية لوطننا العربى •

على أن يكون رائدنا فى كل هـذه المحاولات تحقيق المساواة بين جميع أنواع التعليم مع رفع شأن العمل وقيمته ، وجعل التعليم فى قنوات

مفتوحـة بحيث يمكن لخريج التعليم الفنى كما لخريج التعليم الثانوى الدخول الى الجامعة ، على قدم المساواة •

كما أننا فى حاجة الى تجربة الحاق المدارس بالمصانع [illegible] المزارع أو بالورش لأن مهمة المدرسة سوف تكون تخريج المواطن المنتج ، [illegible] أننا فى حاجة الى تجربة تطعيم الدراسات العامة بالدراسات الفنية والمهنية والعكس بالعكس ، وكذلك تطعيم الشعب الأدبية بدراسـات وبرامج خاصة بالمجالات العلمية والفنية حتى ولو لم تتبع نظم المدارس الشاملة •

فان المعيار الحقيقى لنجاح المدرسة الثانوية هو مدى تطبيقها للعلم والتكنولوجيا والانتاج ، ولا تعترف مدرسـة المجتمع بالعـلم النظرى وحده أو بالعلم لمجرد العلم ، وهى بذلك تخالف مدرسة النشاط التى أخضعت المعرفة لحاجات الطالب وميوله وحدها ، كما تختلف عن المدرسة التقليدية التى جعلت من العلم مادة من المواد والمناهج والامتحانات تزحم بها الذاكرة أكثر مما تنير الفهم وتنمى الذكاء •

وينبغى أن يزداد الاهتمـام بالمواد العملية والعمـل على دراستها دراسة عملية تطبيقية حتى يتحقق الربط بين النظـرى والعملى ، وحتى تتأكد فى أذهان الأجيال الجـديدة فكرة العمل وأهميته بصفته التأكيد الواقعى لوجود الانسان وقيمته •

ويجب أن يفسح المنهج مجالا للطالب فى المرحلة الثانوية ، يحقق فيه تنمية مواهبه وميوله ومهاراته ــ بصـفة جدية ــ حتى يرتفع بمستوى العمل الى مستوى شغل وقت الفراغ بما يعود بالخير عليه وعلى مجتمعه ، وربما كان من الأفضـل أن يحتوى المنهج على مادة دراسية للتلميذ أن يستخدمها فى الحياة بعد التخرج وألا تكون هذه المواد العملية الفنية قاصرة على التعليم الثانوى الفنى ، فليس كل من يدخل المرحلة الثانوية بقادر على الالتحاق بالجامعة • وفى مجتمع متطور سريع التغير يتعرض التلميذ لمشكلات سرعان ما يغرق فيها اذا لم يعد الاعداد الكافى الذى يؤهله لسرعة التكيف •

والمنهج ليس محتوى فقط ، يقتصر على ما يدرس فيه من معلومات، وما يزود به التلميذ من ثقافات ، وانما يدخل هذا المجال جميع الانشطة العلمية سواء داخل الفصل أو خارجه وسواء فى مجالات المواد الدراسية أو فى غيرها وما يتصل بواقع الحياة .

والمنهج أيضا أسلوب ومحتوى وكل منهما يرتبط بالآخر ، ولهذا أصبح من الضرورى تقديم واستخدام الأساليب الجديدة بمجرد أن تتوفر الوسائل والأدوات التكنولوجية الحديثة فى العملية التعليمية ، وينبغى أن تصبح المدارس التجريبية وسيلة لجعل هذه الطرق مرئية وواضحة .

وينبغى أن يكون هناك أسلوب معين أو طريقة معينة يتفق عليها عند اختيار منهج ما أو عند تعديله بحيث يقوم هذا الأسلوب على التجريب العلمى وبحيث يتوفر للتجريب ظروف عامة ، لا تملى انجاح التجربة اصطناعيا ، كما اتبع فى أساليب التجريب السابقة ، وانما تختار عينة كبيرة عشوائية ، ومدارس ذات امكانيات عادية .

ويشترط عدم احداث أى تغيير فى المناهج بعد ذلك الا بناء على تقارير ميدانية وتقارير متابعة بحيث تثبت قصور المنهج عن تحقيق الأهداف المرجوة ، وتكون مجسات التغيير هنا تقارير الخبراء وآراء السوق وهذا يتطلب اعطاء فترة من الاستقرار لتطبيق المناهج وتخريج دفعات لتمكين اعطاء حكم دقيق بصورة علمية موضوعية .

واذا كانت السلطات التعليمية المركزية فى الاتحاد السوفيتى تقوم بوضع المناهج بينما تتولى تخطيط المناهج فى الولايات المتحدة الأمريكية لجنة مشتركة من جميع السلطات ، فاننا فى حاجة الى دراسة الأسلوبين ، واتخاذ ما يناسب ظروفنا ، بحيث نوازن بينهما ، ونرى أن تكون عملية وضع المناهج أو تعديلها من اختصاص لجنة دائمة للمناهج يمثل فيها خمسة دعائم هى :

١ – اخصائى المادة الدراسية .

٢ ــ خبير المناهج وطرق التدريس •

٣ ــ المدرس الأول أو المدرس •

٤ ــ الموجه الفنى •

٥ ــ بعض أولياء الأمور المستنيرين فضلا عن الاستنارة بآراء الطلاب أنفسهم •

ومما لا شك فيه أن الكتاب المدرسى عنصر هام فى العملية التعليمية وأنه من أكثر الأدوات التعليمية استخداما فى المدارس اذ تعتمد عليه المواد الدراسية المختلفة التى يتضمنها منهج الدراسة ، فالكتاب المدرسى يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها ، ويتضمن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية فى مقرر معين ، كما أن الكتاب المدرسى له امكانيات متعددة فى العملية التعليمية ، ولذا ينبغى أن يتوفر للكتاب المدرسى المناخ الملائم الذى يجعله أداة تعليمية مثمرة وينبغى أن يوجه اهتمام متزايد لاخراج الكتاب المدرسى فى صورة تجتذب التلاميذ وتحببهم فى استعماله •

وينبغى أن يجرب الكتاب المدرسى قبل تعميمه ، ونظرا للكثرة المتزايدة من الكتب الدراسية التى تقوم وزارة التربية والتعليم فى جمهورية مصر باعدادها فيجب أن تكون هناك مؤسسة خاصة للكتاب المدرسى تتولى اعداده ، ويتطلب هذا أن تكون بالمؤسسة أجهزة فنية على كفاءة ممتازة فى الميادين المختلفة العلمية والتربوية ، وفى فن تصميم الكتاب وطبعه ، ويمكن للمؤسسة أن تتولى تأليف وترجمة القرارات الخارجية المناسبة لتزويد الطالب بالثقافات المختلفة ، كما يمكن النظر فى أن تتولى المؤسسة انتاج الوسائل التعليمية الأساسية اللازمة للدراسة ومن بينها الأفلام والأشرطة التعليمية على نطاق واسع وبصورة اقتصادية وتوريدها للمدارس المختلفة •

وللوسائل التعليمية أهميتها ودورها الفعال فى تثبيت المعلومات والمعارف فى ذهن الطالب وفى اثارة اهتمامه بالمادة التى يدرسها ودفعه للاستفادة والاستزادة منها والتعمق فيها ، كما تحقق الربط بين النظرى والعملى وتبعد الخبرة عن مجرد النقل اللفظى ، وتقترب بها من ميدان العمل المباشر .

وتأدية الوسائل المعينة لهذه الوظائف تقتضى من المدرس أن يحقق فى نفسه كفاءات معينة ، وفى الوسيلة نفسها كفاءات أخرى ، فمن حيث الكفاءات المتعلقة بالمدرس نجد أن المدرس فى حاجة الى دراسة صلة الوسيلة المعينة بالنواحى النفسية للمتعلم ، كما أنه محتاج الى الالمام بأنواع الوسائل التعليمية ومصادرها المجانية والرخيصة من البيئة أو من غيرها ، كما يتطلب استخدام الوسائل بكفاءة ، تدريبا ومهارة من جانب المدرس فى تشغيلها وصيانتها .

وفيما يتعلق بالوسيلة يجب أن تجرب قبل أن تعمم ، واذا كنا نرغب فى تعليم عصرى فيجب أن تستخدم وسائل عصرية فى التعليم منها التليفزيون والاذاعة والأفلام الناطقة والثابتة والمسجلات الصوتية والاسطوانات .

ولا حاجة بنا لتأكيد أهمية الوسائل التعليمية ودورها الفعال فى توفير خبرات فنية جيدة وغير محدودة ، فضلا عن أهميتها فى اثارة النشاط العقلى للتلاميذ واشباع حبهم الطبيعى للاستطلاع وتحررهم من القيود وتنمية قدراتهم المختلفة لذلك ينبغى أن تتضمن المرحلة الثانوية الكثير من الوسائل التعليمية فى كافة المواد الدراسية وأوجه الأنشطة التربوية .

الامكانيات المادية للمدرسة الثانوية :

تعتبر الامكانيات المادية عنصرا أساسيا يعين المدرسة فى تأدية العملية التربوية ، وبقدر ما يكتمل من الامكانيات ، تتهيأ للمدرسة فرصة المضى قدما نحو تحقيق النمو المتكامل ونحو اعداد طلابها لمواجهة الحياة العملية أو تأهيلهم لمواصلة الدراسة العالية .

ويمكن تصنيف امكانيات المدرسة المادية فى المبانى المدرسية والتجهيزات العلمية والأثاث المدرسى •

١ ـ المبانى المدرسية : يشترط عند اختيار المبنى أن يكون فى مكان يسهل على الطلاب الوصول اليه ، ويسمح بالتوسع والامتداد فى المبانى لمواجهة حاجات النمو المستقبلة •

وينبغى أن تكون البساطة مع الذوق طابع البناء ، وأن تصمم المبانى بحيث يسهل التنقل بينها فى يسر ودون مضيعة للوقت ، ويسهل استخدام الحجرة الواحدة لأكثر من غرض واحد وأن يتيسر ضمها لحجرة مجاورة لتستخدم فى غرض جديد •

وأن تتوفر لحجرات الدراسة السعة والتهوية والاضاءة الطبيعية الكافية وأن تتوزع هنا الحجرات فى عدد من المبانى لتيسر مهمة الادارة ويكفل للدراسة الهدوء •

وأن تتوسط المختبرات والمكتبة والورش وما اليها أجزاء المبنى ليسهل انتقال أفراد الشعب اليها ، وأن تكون الملاعب بعيدة عن الفصول الدراسية والمختبرات والمكتبات والورش بقدر الامكان •

والأمر الهام هنا هو بحث خفض تكلفة انشاء المبانى ، ولذلك يجب الاستعانة ببحوث معهد أبحاث البناء واستخدامها ، ووجود مصنع للمبانى الجاهزة ، أسوة بما هو متبع فى الاتحاد السيوفيتى وانجلترا •

وأيضا ينبغى أن تتنوع المبانى المدرسية من بيئة لأخرى بما يتناسب مع ظروف البيئة ، فى الطقس وفى حاجاتها المحلية من خدمات مدرسية،وبما يناسب استخدام خامات البيئة والحلول الذاتية فى جمهورية مصر العربية•

ويحسن بادارة المدرسة ، التى تعانى من قصور حجم المبنى عن الوفاء بحاجات المدرسة أو من افتقاره الى الصيانة أو التجديد فى بعض أجزائه أن تدعو الآباء وأعضاء الاتحاد الاشتراكى والهيئات المعنية بأمر التعليم فى البيئة الى الاسهام فى عمليات توفير المبنى الصالح وتزويده بالمرافق أو تجديد أجزائه غير الصالحة •

وهنا يجـدر الاشارة الى ضرورة وجود مؤسسة للأبنية التعليمية تتولى انشاء المدارس فى كافـة المراحل التعليمية بأقل تكلفة وفق خطـة معينـة .

وتحتاج المدرسة الثانوية الى ما يلى من الحجرات .

(أ) حجرات الدراسة .

(ب) حجرات النشاط التعليمى (المعامل ـ المدرجات ـ الورش ـ المكتبة ـ قاعات التربية الفنية ـ الموسيقية ـ قاعة تدريس المواد الاجتماعية) .

(جـ) حجرات وأماكن الخدمات العامة والترويح (صالة المحاضرات والاجتماعات ـ المصـلى ـ الاذاعة المدرسـية ـ المتحف المدرسى ـ الجمعية التعاونية ـ قاعة السينما والمسرح ... الخ) .

(د) حجرات الادارة .

٢ ـ التجهيزات العلمية : يقصد بها أجهزة المعامل وأدواتها والورش والعدد والآلات والخامات الخاصة بالدراسات العملية والآلات الكاتبـة وأدوات الطباعة ، وأدوات التربية الرياضية والفنية وغيرها .

وفى جمهـورية مصر تحصـل المدرسة الثانوية على احتياجاتها من التجهيزات العلمية من مصدرين :

الأول : المقررات الرسمية التى تصل اليهـا من الوزارة أو المديرية التعليمية ، وهنـا يجب أن تحصـل كل مدرسة على مقرراتها فى الوقت المناسب قبل بداية العام الدراسى .

الثانى : ما ينتجه الطلاب أنفسهم من هذه الأدوات فى مجال أنشطتهم المختلفة فى المدرسة ويراعى أن يكون الانتاج من عمل الطلاب فعلا بتوجيه من أساتذتهم .

وهنا يجب التنبيه الى أهمية استخدام الامكانيات المتاحة استخداما سليما ، وصيانتها ، واستغلال امكانيات المدرسة من الورش والخامات وخبرة المدرسين فى المواد العملية ، بما يؤدى الى سد حاجات المدرسة من الأدوات المدرسية ومعطيات التدريس ويحافظ عليها •

٣ ـ الأثاث المدرسى : يتكون أثاث المدرسة من الأثاث اللازم لاستعمال الطلاب في حجرات الدراسة والمختبرات والنادى المدرسى والملاعب والأفنية والجمعية التعاونية كالمقاعد والتخوت وكراسى حجرات الدراسات العملية ، ومناضد المطالعة وكراسى المكتبة وأثاث الورش والمزارع والجمعية التعاونية والمكاتب التجارية ••• الخ •

كما يتضمن ذلك الأثاث اللازم لحجرات الموظفين من مكاتب وأغطية الأرض وكراسى وخزائن النقود والأوراق والسجلات والامتحانات وخزائن أجهزة المختبرات ووسائل التعليم ••• الخ •

ومما لا شك فيه أن اختيار وتنسيق أثاث المدرسة ووضع كل نوع منه فى المكان المناسب والعناية بنظافته أمر وثيق الصلة بالعملية التربوية نفسها •

وينبغى أن يراعى عند اختيار تخوت التلاميذ أن تكون من البساطة والمرونة بحيث تؤدى أغراضا مختلفة وتسمح بمواجهة نمو الطلاب الجسمى •

وهنا يجدر الاشارة الى ضرورة وجود معهد أو مؤسسة تقوم باعداد التجهيزات المدرسية المختلفة ، كما يمكن استغلال ورشة المدرسة فى اصلاح الأثاث المطلوب اصلاحه •

ادارة المدرسة الثانوية :

حققت السنوات الأخيرة اتجاها جديدا فى الادارة والتنظيم المدرسى اذ أصبح محور العمل فى المدرسة يدور حول التلاميذ وتوفير كل الظروف والامكانيات التى تساعد على تحسين العملية التربوية لتحقيق نموهم •

وانطاقا من تزايد الاتجاه نحـو تدعيم المشاركة فى مجـال الادارة التعليمية والمدرسية تكونت المجالس الادارية للمدارس وشارك فيهـا الآباء والتلاميذ أنفسهم جنبا الى جنب مع المدرسين والنظار .

وهنـاك مؤشرات عامـة تلعب دورها فى ادارة وتنظيم المدرسـة الثانوية فى مصر وأهم هـذه المؤشرات هى :

١ ـ الحكم المحلى بما يتمثل فى الادارة المحلية وتنظيمات الاتحاد الاشتراكى وقرب قيام المجالس الشعبية .

٢ ـ الأسلوب الديمقراطى بما يتمثـل فى الايمان بكرامة الفـرد وقدراته وتحمل المسئوليات وتفويض السلطة .

٣ ـ ان بلادنا فى وضعها الجـديد وقد اتجهت فعلا نحـو نظـام لا مركزى يهدف الى تدعيم الوحدات الاقليمية وتقـوية أركانها ، وأن بلادنا وقد ارتضت النظام الديمقراطى تؤمن بالنقد الذاتى البناء ، وبالقيادة الجماعية وبتكافؤ الفرص فذلك يعكس اتجاهاتها بوضوح على المدرسة الثانوية وادارتها .

وهناك أسس عامة يجب مراعاتها فى ادارة المدرسة الثانوية وأهمها :

١ ـ تشجيع فردية التلاميذ وأعضاء هيئات التدريس .

٢ ـ تنسيق جهود العاملين فى المدرسة .

٣ ـ المشاركة الفعالة الواسعة فى تحديد السياسة والبرامج .

٤ ـ تفويض السلطة بعض المسئوليات والواجبـات الى الأعضاء العاملين بالمدرسة بعد تحـديد استعداداتهم وقدراتهم لتحقيق القيـادة الجماعية .

٥ ـ انشاء برنامج للعـلاقات العامة يهـدف الى تعريف السلطات التعليمية والمجتمع المحلى بسياسة المدرسة وبرنامجها وما تقـوم به من نشـاط .

وينبغى أن يعاد النظر فى سياسة تقلد المناصب القيادية الرئيسية كمدير التعليم بالمديريات التعليمية والمديرين المساعدين للمرحلة الثانوية ومديرى المدارس الثانوية ونظارها ، وأن يكون هذا التعيين وفق معايير أكثر تقدما تأخذ فى الاعتبار الانتاج العلمى للمرشحين والصفات الشخصية ، والمؤهلات الدراسية ، والقدرات الابتكارية والقيادية ، وأن يكون بمسابقة حتى يكون هناك تنافس بين العناصر المتقدمة ، وحتى يتقلد الوظيفة أكفأ المتقدمين •

كما ينبغى أن ترتفع بدرجات نظار المدارس الثانوية المالية فتصل الى درجة وكيل وزارة فى المدارس الكبيرة وذلك باعتبار أن نظار ومديرى المدارس الثانوية يؤثرون تأثيرا كبيرا فى الاتجاه التربوى ، وفى نوع العلاقات التى تنشأ بينهم وبين المدرسين والطلاب ، كما أنهم يتمتعون بتأثير قوى على نمو التلاميذ •

وتحتاج المدرسة الثانوية ، لكى تستطيع توجيه الطلاب نحو التقدم المطرد من الناحية التعليمية — تحتاج الى موظفين فنيين وغير فنيين ممن لهم أهداف معينة ، ولهم رسالة واضحة بصدد مواجهة الحاجات التعليمية للشباب •

ويجب أن يكون لدى هؤلاء الموظفين من الخبرة والمؤهلات والشخصية ما يساعد على وجود الوسط التعليمى المستمر ، ويجب أن يكون عددهم كافيا بالنسبة للبرنامج التعليمى ولعدد طلاب المدرسة ومطالبهم الخاصة •

ويجب أن يكون نصاب المدرس وجملة ما هو مفروض عليه من الواجبات مؤديا الى الاتقان فى العمل •

وتنحصر الوظيفة الرئيسية للادارة المدرسية فى تنسيق الخدمات المختلفة والأعمال المتنوعة التى تستهدف الى تنفيذ البرنامج التعليمى تنفيذا مثمرا ، ومن الضرورى حتى تصبح هذه الغاية حقيقة واقعة ، أن توجد قيادة مدربة تحفز همم الموظفين الى العمل ، وتنظم الخدمات المدرسية

وتديرها وتشرف على عمل موظفى المدرسة فضلا عن أنها توفر الفرص حتى تفيد البيئة المحلية من موارد المدرسة وما تقدمه من خدمات .

ويكون ناظر المدرسة هو الموظف المسئول أمام الادارة العامة للتعليم الثانوى ، التى يستمد منها سلطاته ، وتقع عليه مسئولية الادارة المدرسية .

وهو مسئول لديها عن صيانة مدرسته وأدواتها وادارتها وكذلك عن تنفيذ المنهج وما يتصل به ، ثم تقع عليه مسئولية قيادة الحركة التربوية فى بيئته .

ويجب توفير الفرص لجميع من يهمهم أمر التعليم ومن ينتفعون به للاسهام فى الادارة المدرسية حتى يمكن أن تقوم هذه الادارة على أسس ديمقراطية ، ويؤدى تضافر الجهود وحده الى ايجاد البرنامج التعليمى الذى يمكن الطلاب من تحصيل العلم ، وكسب المهارة ، وتكوين العادات والخطط ، والتحلى بأهداف المثل العليا ، التى لا غنى عنها لتنمية البلاد .

وايمانا بأهمية تدريب الطلاب على أعمال الريادة والقيادة وتعليمهم اياها تكونت الاتحادات الطلابية ، كما درب الطلاب على القيام بالخدمات العامة سواء داخل المدرسة أو خارجها فى البيئة .

ففى يوغوسلافيا ، يشير أحد التقارير الى أن التلاميذ يقومون بذاتهم وتحت اشراف مدرسيهم بأعمال محضرى المخابر وتنظيف المخابر بل والفصول ان لزم الأمر .

الديمقراطية فى المدرسة الثانوية

اذا سلمنا بأهمية دور المدرسة فى عملية التطور الاجتماعى الديمقراطى فلابد لهذه المدرسة أن تكون « معملا » للديمقراطية ، وأن تصبح مكانا يكتسب فيه الناشئة أسس الحياة الديمقراطية . وهم يكتسبونها لا عن طريق تلقينهم هذه المبادىء انما يمارسونها فعلا فى حياتهم المدرسية . والمدرسة بطبيعة الحال لا تستطيع أن تؤدي هذه الرسالة الخطيرة ، ما لم تدخل الكثير من التعديل فى نفسها : فى فلسفتها

وأهدافها ، فى مناهجها وأساليب التدريس بها ، فى العلاقات التى تسود جوها ، فى ادارتها وهكذا ...

والمدرس كما نعلم هو حجر الزاوية ، وعليه يقع عبء جسيم ، وهو تنشئة جيل جديد ديمقراطى . ومن العبث أن تتوقع منه أن ينجح فى أداء هـذه المهمة ما لم يعرف معرفة جيدة ويؤمن ايمانا حقيقيا بالمبادىء أو الأسس الديمقراطية السابق ذكرها ويعـرف كيف يترجمها ترجمة عملية داخل جدران الفصل . وفيما يلى بعض الارشادات أو التوجيهات التى نميز هذا المدرس الديمقراطى .

١ — المدرس الديمقراطى هـو الذى يحمـل التلاميذ على ان يقدروا أن الديمقراطية لا تعنى الفوضى وان الحرية لا تتعارض مع النظام :

فمن الأخطاء الشـائعة أن المدرس الديمقراطى هـو الذى يعطى لتلاميذه حرية مطلقة فى تحـديد ما يرغبون فى دراسته أى أنه اذا اختار التلاميذ ألا يدرسوا موضوعا ما أو مادة ما فعلى المدرس أن ينفذ هـذه الرغبة . والمدرس الديمقراطى حقا هو ذلك الذى يحافظ على التوازن بين الحرية ، والقواعد والقوانين الموضوعة . ان أية جماعة ، لا يمكن أن يكون لها وجود بدون بعض قواعد أو قوانين تنظم سلوك أفراد هـذه الجماعة . والفصل الديمقراطى كذلك يتقيد ببعض القواعد التى يجب أن يسلك فى ضوئها أفراد الفصل . فاذا كان أحد الطلبة يقرأ على زملائه تقريرا فعلى المجموعة أن تسمع تقرير هذا الطالب ، واذا كان الفصـل يناقش موضوعا ما ، فلابد أن يكون للمناقشة قواعد وأنظمة، تضمن سير المناقشة وتحقيق الغرض منها . واذا عهدت المجموعة لزميل بواجب فلابد لهذا الزميل أن يتحمل هـذه المسئولية . ولابد للمجموعة أن تتمسك بحقوقها . والمدرس الديمقراطى هو الذى يحمل تلاميذه على تقدير أهمية القواعد والقوانين وأن الغرض منها هو تنظيم العمل وضمان الانتـاج وهو الذى يحملهم على احترام القانون وأنه اذا كان هذا القانون لايحقق الغرض الذى وضـع من أجله فان هناك أسلوبا منظما لتعديل هـذا القـانون .

٢ — المدرس الديمقراطى يعطى تلاميذه فرصة للاختيار ويساعدهم فى الوصول الى احكام مستنيرة :

ان معنى الحرية فى الواقع هو الحرية فى الاختيار Freed m to choose وفكرة الاختيار أساسية فى النظام الديمقراطى . والمدرس الديمقراطى هو الذى يوفر لتلاميذه فرصا عديدة لتدريبهم على التفكير والاختيار من بين البديلات المختلفة ويحملهم مسئولية أحكامهم . ومهمة المدرس الأساسية فى هذا الموقف ، هى تبصير التلاميذ بكل الاعتبارات التى يجب أن ينظر اليها قبل الوصول الى أى قرار والا كان هذا القرار خطيرا وليس فى صالح التلاميذ .

واذن مهمته هى مساعدة التلاميذ على الوصول الى أحكام فى ضوء جميع المعلومات والاعتبارات التى يتضمنها الموقف . ويجب علينا أن نحذر كل الحذر من المبالغة فى دور الاختيار والوصول الى قرارات اذ قد يفهم البعض من هذا أن المدرس الديمقراطى لا يتصرف فى أى صغيرة وكبيرة دون أخذ رأى الفصل . المقصود هنا هو المواقف الهامة وليس توافه الأمور .

وعامل الاختيار والوصول الى أحكام هام جدا لنا كمدرسين لأنه يساعد التلاميذ على احترامهم لأنفسهم واكتساب ثقتهم بقدراتهم ، كما أنه عامل هام فى تسهيل عملية التعلم اذ يحفزهم على العمل الموجه .

٣ — المدرس الديمقراطى هو الذى يشجع جميع افراد الفصل على المساهمة والاشتراك الايجابى فى عملية التعليم :

ان عملية الاختيار تتضمن اشتراك جميع الأفراد الذين يخصهم الأمر الذى يناقش ، والمدرس الجيد يقدر أن التلاميذ يكتسبون القدرة على المساهمة الايجابية بالتدريج كلما زادت خبراتهم وكلما توطدت العلاقة بينهم من جانب ، والعلاقات بينهم وبين المدرس من جانب آخر .

هذا المدرس يقدر أيضا أن هناك أنواعا ووسائل مختلفة للمساهمة الايجابية تختلف باختلاف تكوين الأفراد واستعدادهم العقلى . فطالب يصلح للقيادة وآخر يستطيع التفكير فى هدوء ولابد من تشجيع هؤلاء

على تحمل مسئوليات ، وكلما توطدت العلاقة الطيبة بين التلاميذ ، ظهرت قدرات وكفايات أخرى ضرورية لحسن سير العمل .

فعلى المدرس اذن الا يركز المسئوليات فى شخص واحد ، بل يحاول أن يوزعها على أكبر عـدد ممكن من التلاميذ . والعمـل فى أسلوب المناقشـات وسيلة ناجحة لتوزيع العمـل فالمناقشات تحتاج الى رائد ومسجل والى تقارير وخطط وتقييم ومسئوليات أخرى تتفرع من هذا النشاط . ويمكن للمدرس أن يوزع موضوعات المنهج على مجموعات فى الفصل ويعهد اليها بمهمة دراسة هـذه الموضوعات والتوسع فيهـا وعرض ما توصلت اليه على بقية أعضاء المجموعة .

ان الفصل الديمقراطى يحتاج الى استغلال كل المواهب الممثلة فى جميع أفراد الفصل . والمدرس الذى يشجع على المساهمة والاشتراك فى العمل الجمعى ، يستطيع أن يكون لنفسه فكرة واضحة عن شخصيات تلاميذ الفصل ، ويستطيع بالتالى أن يقيمهم على أساس أفضل من مجرد الاعتماد على نتائج الامتحانات . فكلما تعددت وتنوعت المواقف التى يستطيع المدرس أن يحكم فيها على التلاميذ ، زادت صلاحية حكم المدرس عليهم .

٤ — المدرس الديمقراطى حساس لحاجات التلاميذ النفسية :

وتعتبر عملية التعليم عملية اشباع حاجات التلاميذ . ومن بين هذه الحاجات النفسية الحاجة للانتبـاه ، الحاجة للتحصيل ، الحاجة للأمن الاقتصادى ، الحاجة للتحرر من الخـوف ، الحاجة للحب والتقـدير والحاجة للتحرر من الشعور بالذنب ، والحاجة لاحترام الذات عن طريق المساهمة والاشتراك مع الآخرين .

وكل منا لديه هذه الحاجات النفسية ، ولكن مدى قوتها واشباعها يختلف من فرد لآخر ، والى هذا الاختلاف يمكن أن نعزو كثيرا من أسباب الخلاف فى أساليب السلوك بين الأفراد . ما هى اذن مظاهر هذه الحاجات المختلفة ؟

(أ) الحاجة للانتماء :

كلنا لديه الحاجة للانتماء للآخرين والعمل معهم • والأطفال البالغون لا يمكنهم أن يعيشوا بدون صداقات • فكلنا نود أن يكون لنا أصدقاء وأن نكون أصدقاء لآخرين وأقسى ما يمكن أن يشعر به الفرد ، هو الشعور بأن المجموعة تنبذه ولا تحبه • والشخص الذى لديه هذه الحاجة قوية وغير مشبعة قد نجده منفردا ، منطويا على نفسه ، منغمسا فى أحلام اليقظة أو قد نجده معتديا على المجموعة ، يحاول أن يفرض نفسه عليها •

والمدرس الجيد ، هو الذى يشعر التلاميذ بأنهم مقبولون ، حتى ولو كان بعض سلوكهم غير مقبول •

لا تلجأ اذن الى مثل هذه العبارات القاسية « أنت دائما آخر تلميذ يقدم واجبه » « أنت دائما كثير الكلام » « كراستك أقذر كراسة فى الفصل » ••• هذه العبارات تشعر التلميذ بأنه شخص غريب وليس له مكان فى المجموعة •

والمدرس الجيد هو الذى يبدى اهتماما بتلاميذه فاذا غاب أو مرض أحدهم مثلا أبدى اهتماما بسبب غيابه وسأل عنه فى حالة مرضه •

والمدرس الجيد أيضا هو الذى لا يلجأ الى حرمان التلميذ من المجموعة أو يطرده من الفصل أو يوقفه أمام أو آخر الفصل أو يرسله الى الناظر • أنه على العكس يحاول دائما أن يصادق تلاميذه ويشجع قيام صداقات بين التلاميذ ويعطيهم حرية اختيار أفراد المجموعة اذا كان العمل يقتضى العمل فى مجموعات • بهذه الطريقة يطمئن التلميذ للمدرس وتتعدل بل وتقوى علاقاته بزملائه وبالمدرسة كلها •

(ب) الحاجة للتحصيل :

كلنا أيضا نحتاج الى الاعتراف بمجهوداتنا وتقدير ما نقوم به • ولكن أيضا بعضنا لديه هذه الحاجة قوية لدرجة غير عادية ، فأحيانا نجد بعض الأفراد يسعون بكل الوسائل لكسب المديح والثناء • وفى الفصل

كثيرا ما يجد المدرس ذلك التلميذ يرغب فى أن يكون فى المقدمة وأن يتفوق على أقرانه بأى أسلوب •

وقد يكون هذا التفوق فى الدراسة أو النشاط الرياضى أو المناقشة وقد يلجأ مثل هذا الشخص الى تحطيم عمل الآخرين لكى يبرز عمله هو • أو قد يتصرف تصرفا مختلفا ، فقد يحاول التخلص أو التهرب من المواقف التى تتحدى قدراته ومهاراته أو قد يغش فى الامتحانات أو فى واجباته المنزلية حتى يظهر تفوقه على الآخرين •

والمدرس لكى يشبع الحاجة للتحصيل عند أفراد الفصل عليه أن يشجعهم على القيام بأنواع النشاط التى يميل اليها التلاميذ ، ويجدون متعة فى القيام بها •

٢ ـ عليه أيضا أن يعترف بمجهودات كل تلميذ ، ويثنى على ما يقوم به ، مهما كان ضئيلا ، ويشجعهم عندما يفشل أحدهم فى الوصول الى ما كان يهدف اليه •

٣ ـ عليه ألا يقارن هذا التلميذ بآخر أحسن منه وألا يؤلمه ويوبخه عندما يفشل فى القيام أو انهاء عمل ما فى وقت معين • التشجيع والتقدير أفضل وأجدى دائما من التوبيخ واللوم • ويجب دائما أن نذكر أن أسوأ أنواع التقدير هو ذلك التقدير المادى كالماديات وما شابهها وأحسنها هو ما جاء عن طريق الشعور بالرضى من جانب التلميذ •

ب) الحاجة للاطمئنان والأمن الاقتصادى :

الأمن الاقتصادى ليس معناه بحال من الأحوال الثراء أو اليسر المادى • اننا كثيرا ما نجد أفرادا حالتهم المادية ميسرة ، ومع ذلك لا يشعرون بالاطمئنان الاقتصادى اذ ربما كان المستقبل مهددا لهم أو غامضا • وكما هو الحال فى جميع الحاجات النفسية غالبا ما يكون المنزل هو السبب الأساسى لتجسيم هذه الحاجات عند الأفراد • فكثيرا ما نعطى الصغار فى المنزل ، صورة قاتمة عن المستقبل ، معتقدين أننا قد نحفزهم بهذا

الطريق على بذل المجهـود والنجاح وننسى أننا نسبب لهم قلقـا كثيرا ما يقف دون ما نهدف اليه .

وفى المدرسة كثيرا ما نزيد من هذا القلق . بدلا من أن نخفف من حدته فالمدرس عندما يشير الى أن بعض التلاميذ من عائلات « طيبة » أى عائلات غنية أو ذات نفوذ فهو بذلك قد يحمل الآخرين على الخجل من أوساطهم الاجتماعية بدون مبرر . وكثيرا ما نخرج الأفراد الذين يأتون من عائلات ثرية عندما نصر على جمع تبرعات أو نكرههم على شراء كتب أو ملابس معينة . ولذلك يجب على المدرس ألا يزيد من أعباء هؤلاء التلاميذ المـالية وأن يحاول أن يشجعهم على ان ينظروا للمستقبل نظرة يحدوها الأمل والتفاؤل السليم .

(د) الحاجة للتحرر من الخوف :

كلنا لدينا مخـاوف من أنواع مختلفة فبعضنا مثلا يخشى السلطة وآخر يخشى الموت أو الظلام أو الرعد أو البرق أو الأمطار أو الشياطين أو الفشل الأكاديمى أو رأى الآخرين فيه وهكذا . غير أن بعض هـذه المخاوف عند بعض الأفراد مبالغ فيهـا لدرجة قد تحملهم على التصرف تصرفا لا سويا . والمنزل كثيرا ما يكون السبب فى خلق هذه المخاوف .

والمدرس الجيد هو الذى يحمى التلاميذ من العقاب البدنى ومن التهـديد ويخلصهم من المخـاوف والقلق العنيف الذى يرتبط ببعض الخرافات أو بالموت أو المرض أو بالرسوب فى الامتحان أو بالطرد من المدرسة أو برموز السلطة المختلفة . انه يحاول دائما أن يبث فيهم الثقة ، ويشجعهم على العمل .

(هـ) الحاجة للحب والعطف :

ان الحب والحنان والعطف أشياء توفرها الأم لوليدها من بدء حياته وهى أسـاس كل استقرار نفسى . والحرمان من هـذا العطف فى غاية القسوة على الأفراد . وكثيرا ما نجد فى العمل أطفالا محرومين من هذا العطف ومثل هذا الشخص قد نجد عنده نزعة قوية للظهور أمام الآخرين،

لكى ينال رضاهم عنه أو قد يلجأ للمشاكسة كأسلوب من أساليب جذب الانتباه اليه او قد ينغمس فى نزعات هروبيه كالمرض او الهرب من المنزل أو المدرسه حيث لا يجد عطفا او تقديرا • والشخص الذى لديه هـذه الحاجه قويه وغير مشبعه كثيرا ما يكون بالغ الحساسيه سريع التأثر •

والمدرس الجيد هو الذى يقبل التلاميذ كما هم لا كما يجب أن يكونوا ويبرهن لهم على أنه يهتم بهم لالمهم ويبدى اهتماما بحياتهم داخل وخارج المدرسه ويناقش معهم مشاكلهم والامهم وامالهم فى الحياة •

(و) الحاجة للتحرر من الشعور بالذنب :

ان عملية النمو يلازمها ارتكاب بعض الأخطاء وفى أحيان كثيرة يبالغ الكبار فى قيمة هذه الأخطاء ولا ينظرون اليها على أنها شىء عادى يمكن أن يستفيد منه الأطفال فى خبراتهم التالية • وقد تكون النتيجة ان بعض الصغار يتكون لديهم شعور عميق بالذنب يتبعه تحقير من قدر أنفسهم وبالتالى عدم القدرة على السيطرة على بعض المواقف التى تتناسب وسنهم • والأشخاص الذين عندهم شعور قوى بالذنب قد يعبرون عن هـذا الشعور بالقلق وعدم الاستقرار وعدم القدرة على اتخاذ قرار معين فيما يجابههم من مواقف ، أو قد يلجأون الى تعذيب أنفسهم بطرق شتى ، أو الى التدين البالغ أو التصرف بطريقة عدائية •

والمدرس الجيد هو الذى لا يحاول أن يزيد من حدة هذا الشعور بالذنب ، فلا يضع مثلا معايير أو مستويات علمية أو خلقية ، يصعب على التلاميذ الوصـول اليها أو السلوك بمقتضاها ثم بعـد ذلك يوبخهم ويعاقبهم على تقصيرهم • واذا ما بدرت من طفل كلمة نابية أو غير لائقـة فهو يتغاضى عنها ولا يعاقب هـذا الطفل أو يسخر منه أو يمثل به أمام المجموعة أو يكرهه على الاعتذار أمام المجموعة • وهذا المدرس يحاول أن يعرف التلاميذ على أن هناك مجالا مناسبا للشعور بالتريث وهـو حينما يختار الفرد سلوكا معينا يعرف أنه غير مقبول اجتماعيا (كالغش مثلا) • ولكن على المدرس ألا يبالغ فى قيمة هذا السلوك فيتخذه وسيلة لتحطيم شخصية هذا التلميذ ، بل عليه أن يشجعه على أن يستفيد ايجابيا

من هذا الموقف • والمدرس الجيد هو الذى لايحاول أن يحكم على الصغار بمعايير الكبار وما يتوقعونه •

(ز) الحاجة الى احترام الذات عن طريق المساهمه والاشتراك :

الطفل أثناء نموه يتلقى من البالغين الذين حوله أوامر عديدة، معظمها أوامر سلبية ناهية مهـددة • وكثير من الآباء لا يعطـون أبناءهم حرية الاختيار فى أمور كثيرة تهمهم بل يفرضـون عليهم ما يجب عمله ومتى يجب أن يتم هذا العمل وكيف •

والمدرس الديمقراطى كما سبق أن وضحنا هو ذلك الشخص الذى يعطى التلاميذ فرصة للتعبير عن رغباتهم وآرائهم ويشركهم فى وضـع الخطط والتنفيذ • والمدرسـة الأوتوقراطية هى تلك التى يعتقد فيهـا المسئولون أن التلاميذ لا يقدرون على التفكير ولا تتوافر لديهم الخبرة للوصول الى أحكام صائبة ، ومن العبث السماح لهم بالاشتراك فى وضع الخطط ، وأن المنطق يقتضى أن نفكر لهم ، وعليهم أن يسلكوا بناء على قرارات وحكمة الكبار المسئولين • هذا النوع من المدارس لا يخرج لنا قادة ، بل يخرج أتباعا يعتمدون على الآخرين •

وعلى ذلك فالمدرس الديمقراطى هو الذى يعرف حاجات التلاميذ ويفسر تصرفاتهم فى ضوء هذه الحاجات •

اعداد معلمى المرحلة الثانوية :

تنوع اعداد المعلمين على مر العصور ، واتصلت باعدادهم عـدة مشكلات ، كما اختلفت فلسفة هذا الأعداد ، فنظر اليه البعض على أنه مجرد اتقان المـادة أو المواد التى يقوم المعلم بتدريسها ، ونظر البعض الآخر الى ضرورة اعداد المعلم اعدادا خاصا بمهنته باعتباره مربيا ورائدا اجتماعيا •

ومنذ أن أصبح التعليم مهنة معترفا بها فى القرن التاسع عشر حتى الآن ، تطلب انشاء النظم التعليمية الحديثة فى أى مكان ، ضرورة توجيه العناية الأولى نحو اعداد المعلمين •

ومهما تنوعت نظم اعداد المعلمين فى البلاد المختلفة الا انها تتفق جميعا على مبدأ واحد هو اعداد معلمى المدارس الابتدائية اعدادا مخالفا لاعداد معلمى المدارس الثانوية وذلك بسبب تفرقة الحكومات والناس لأهمية واستراتيجية كل من التعليمين الابتدائى والثانوى . هذا وتزداد أهمية الدور الذى يقوم به مدرسو المرحلة الثانوية فى تحقيق نمو التلاميذ، وعليه يتوقف نجاح المدرسة فى تحقيق أهدافها .

وما زال اعـداد المعلمين للمدارس الثانوية مدار جدل كبير فبينما يرى البعض أن يتم فى نطاق كليات تجمع بين الدراسة الأكاديمية والدراسة المهنية ويطلق عليـه النظـام التكاملى ، يرى البعض الآخـر اعدادهم الأكاديمى فى كليات مستقلة ثم اعدادهم بعد ذلك لفترة عام واحـد فى معاهد أو مدارس أو كليات التربية وهو ما يعرف بالنظام التتابعى ، ولكل لون من هذا الاعداد من يؤيده .

وفى جمهورية مصر العربية يعد معلم المرحلة الثانوية داخل الجامعة فى كليات التربية سواء اتخذ شكل هذا الاعداد النظام التكاملى أو النظام التتابعى كما أن هناك مجموعة أخرى من المعـاهد العليا تقـوم باعداد المعلمين مثل معاهد التربية الرياضية ومعاهد التربية الفنية ومعاهد التربية الموسيقية والمعاهد التجارية للمعلمين وكليات المعلمين الصناعية...الخ .

وينبغى أن نوجه العناية الى ضرورة انضمام هـذه المعاهد العليا الى الجامعة ليتوحد مصدر اعداد المعلمين وحتى تقضى على التفرقة التى توجد بينهم كما أنه ينبغى بحث موضوع زيادة فترة الاعداد من أربع الى خمس سنوات ليرتفع مستوى اعداد المعلم الثقافى والمهنى والعلمى .

ويلاحظ أنه مهما ارتفـع مستوى اعـداد المعلمين ، دون التزود بدراسات جديدة ، تتفق والتغير السريع الواسع الذى يطرأ على مختلف العـلوم الأكاديمية والتربوية فانهم يتركون فى عملهم ، ويؤدونه على مر الزمن بطريقة روتينية تصيب جوانب العملية التعلمية بالتخلف والشلل . ولهذا السبب يجب أن نوفر للمعلم فرص الوقوف على الجديد من العلم

فى مجـال مادته بسهوله الحصـول على الدوريات والمجـلات العلمية والتربويه ، واتاحـه الفـرص للزيارات الميدانيه والرحـلات الداخليه والخارجية ، كما ينبغى اعاده النظر فى اسلوب التدريب بحيث يكون اكثر جديه واكثر موضوعية •

ويكون من المفيد هنا أن نذكر التجـربة التى قامت بها احـدى مقاطعات فرنسا بشأن تزويد مدرسيها بالخبرات العلمية والمهنية الجديده والمتطورة فى الميادين المختلفة ، فقد عملت تلك الولاية على احلال طلبه معاهد اعداد المعلمين خلال فترة تدريبهم العملى التى طالت الى ستة شهور متواصلة محل بعض مدرسى المدارس التى يتم فيها التدريب ممن رؤى اعادة تدريبهم ، وأعيد هؤلاء المدرسون لتجديد دراساتهم داخل معاهد اعداد المعلمين ، طوال مدة التدريب المتصل بالطلاب ، وأنيط بهؤلاء الطلاب مهمة المدرس كاملة اذ يشترك فى ادارة المدرسة وفى الأنشطة المختلفة وبهذا تمكنت الولاية من ضرب عصفورين بحجر واحد كما هو المثل الشائع اذ دربت الطالب على عمل المدرس ومكنت المدرس من تجديد معلوماته وخبراته بصورة جدية وبفاعلية طوال ستة أشهر داخل الجامعة فى وقت واحد • وبهذا يصبح التدريب ذا صبغة علمية جدية •

وينبغى أن يعاد النظر أيضـا فى أسلوب الترقية بحيث لا يتم مع الأقدمية وحدها وانما يؤخذ فى الاعتبار جوانب أخرى كالأبحاث والانتاج العلمى ، والحصـول على درجات علمية جامعية ، وحضـور البرامج التدريبية والدورات التجديدية وذلك لاثارة التنافس بين المعلمين •

ويجب أن تتوسـع فى المكافآت التشجيعية للمعلمين على كافـة الأعمال الناجحة التى يقومون بها مع وضع المعايير المختلفة التى تحقق اكتشاف الممتازين من المعلمين •

هذا وتعانى الدول العربية على درجات مختلفة من العجز فى مدرسى المرحلة الثانوية فى المواد المختلفة بصورة متفاوتة •

وفى جمهورية مصر العربية تشير التقارير بوزارة التربيــة والتعليم الى العجز الشـــديد فى معلمى المدارس الثانوية والاعدادية وذلك نتيجة لتلبية مصر حاجات شقيقاتها العربيات من المدرسين ســواء بالاعارة أو الندب أو العقود الخاصة وتلبية مصر حاجات جيرانها وأصدقائهــا من البلاد الأفريقية والآسيوية •

وتبلغ جملة العجز فى مصر فى العام الدراسى ١٩٧٢/٧١ (١٠٣١٩ مدرسا) منهم ٣٠٥٤ مدرسا فى اللغة العربية والتربية الدينية ، و ١٦٠١ مدرســا فى اللغة الانجليزية و ٩٣٤ فى اللغة الفرنسية و ١٢٥٤ مدرســا فى الرياضيات و ١٠٥١ مدرسا فى العلوم ، والباقى فى فروع المواد الأخرى• ومنه يتضح شدة العجز فى مدرسى اللغات والعلوم والرياضة •

وقد تم حساب المدرسين اللازمين من واقع عدد الفصول لكل صف دراسى فى كل مرحلة تعليمية وواقع عدد الحصص المقررة فى الخطة لكل من هــذه الفصول ، ومتوسط نصاب المدرس من الحصص فى كل مادة (وهى تبلغ ١٦ حصة للمدرس الأول فى الاعدادى و ١٤ حصة للمدرس الأول فى الثانوى ، ٢٤ حصــة للمدرس فى الاعدادى و ٢١ حصة للمدرس فى الثانوى) ثم تجميع المدرسين اللازمين لكل مادة فى كل صفوف المرحلة ، ثم فى جميع المراحل الاعدادية والثانوية العــامة والفنية (فيمــا يتعلق بالمواد الثقافية) وباتباع الأسلوب الرياضى والحساب الآلى يوفر كثيرا من الجهد والوقت ويستخدم فى ذلك المعادلة الآتية لحساب عدد المدرسين اللازمين :

عدد المدرسين اللازمين لـكل مرحلة تعليمية $= \frac{١}{ن}$ ف خ

وعدد المدرسين اللازمين لـكل المراحل $= \frac{١}{ن}$ مج ف خ

حيث ف ترمز الى مصفوفة عدد الفصول •

، خ ترمز الى مصفوفة خطة الدراسة •

، ن ترمز الى نصاب المدرس من الحصص •

، وحيث علاقــة مج تدل على التجميع لمراحــل التعليم ، باعدادى وثانوى الخ .

وفيما يلى نموذج لمصفوفة عدد الفصول وآخر لخطة الدراسة :

مصفوفة عدد الفصول

فصول الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
..	..	..

مصفوفة خطــة الدراسة

المــادة / الصف	الأول	الثانى	الثالث
اللغة العربية	...	...	...
.. ..			

ولعلاج مشكلة العجز بين المدرسين ، اقترحت خطة بعيدة المدى ، وأخرى على المدى القريب فى كل مادة لمواجهة هذا العجز .

ويهمنا هنا أن نشير الى ضرورة ارتباط سياسة اعداد المعلمين بخطة مدروسة لمواجهــة العجز أو الزيادة فى اعداد المعلمين فى المواد المختلفة فيتوسع فى الشعب التى يثبت فيها وجود عجز واضح فى المعلمين ، كما يؤخذ فى الاعتبار الأعداد المطلوبة للدول المجاورة . كما أن ظروف مصر وارتباطاتها الافريقية تدعو الى النظر فى اعداد بعض المعلمين للمرحلة الثانوية للمواد المختلفة بلغة أجنبية لسد احتياجات الدول الافريقية والآسيوية ، ولجلب عملة صعبة للبلاد باعتبار أن المعلم سلعة تصديرية هامة .

كما يحسن أن تقوم كليات التربية بمتابعة خريجها فى المدارس وقياس مدى انتفاعهم بالبرامج التى تعطى لهم بالكلية وتعديل برامجها فى ضوء ذلك ودعوة الخريجين بين الحين والحين اليها لتوثيق الصــلات الثقافية والاجتماعية .

متابعــة الخريجين :

من الأمور الهامة أن يزداد الطالب انتماء الى مدرسته بحيث تصبح مكانا عزيزا على نفسه حتى بعد أن يتخرج فيها يزورها من وقت الى آخر مشــوقا للقــاء أساتذته ، سعيدا بالذكريات الطيبة التى يسترجعها بين ربوعهـــا .

وبالمثل يكون شعور المدرسة بجميع من فيهـــا من مدير ومدرسين وموظفين نحو أبنائها يرحبون بلقائهم ، ويعملون على استمرار علاقاتهم بالمدرسة ، وعن طريق هذه الصلة يتحقق كثير من النفع للطلبة الحاليين والطلبة المتخرجين .

ويتحقق استمرار علاقة الخريجين بالمدرسة بوسائل منها :

١ ــ تحديد يوم من كل عام لاستقبال الخريجين .

٢ ــ دعوة الطلاب للاشتراك فى الندوات والتعرف على الطلاب الحاليين .

٣ ــ تكوين رابطة منهم تجتمع فى المدرســـة ، مرة كل شـــهر ، وتساهم فى خدمة المدرسة .

٤ ــ اشتراك الخريجين فى نادى المدرسة ومركز الخدمة .

٥ ــ اشادة المدرسة باللامعين من الخريجين فى مجالاتها وجعلهم قدوة لطلابها .

وللمدرسة أيضـــا دور هام فى متابعة الخريج فى مقر عمله بأساليب عملية للتأكد من أن عملية اعداده داخل المدرسة أسهمت فى نجاحه فى العمل ويمكن للمدرسة أن تعدل برامجها فى ضوء التقارير التى ترد اليها من المؤسسات التى يعمل فيها الخريجون .

التقويم فى المرحلة الثانوية :

تتضمن العملية التعليمية ثلاثة جوانب ، الأول هو تحديد الأهداف، والثانى هو التخطيط والوسائل المتبعة لتحقيق الأهداف ومتابعة التنفيذ

والثالث هو تقويم الوسائل المستخدمة والأشخاص المتقدمين والحكم على مدى تحقيق الأهداف .

والتقويم السليم يمر بالمراحل الآتية :

اولا ـ تحديد الهدف :

وذلك حتى يصبح المجال واضحا ، وما يراد تقويمه مفهوما ، منعا للتغيرات المختلفة والتأويلات غير الصحيحة التى لاتتفق والمدلول الحقيقى للتقويم ، فتقويم الطالب أو المعلم أو المنهج أو النشاط المدرسى .. الخ لا يتم بصورة مرضية ، الا اذا كان هناك هدف محدد ، وكذلك تقويم مرحلة تعليمية معينة يتطلب تحديد أهداف هذه المرحلة ، ثم ترجمتها الى مقومات سلوكية فى صورة أساليب نشاط يمارسها التلاميذ فى المواقف التعليمية المختلفة لاكسابهم العادات السلوكية والاتجاهات المرغوب فيها .

وتحديد الهدف يجعل المقوم مدركا لعمله ، فيستطيع ادراك أبعاد المجال المراد تقويمه ، والالمام بكل ما يتعلق به من بيانات وعوامل ومؤشرات تعين فى تحليل النشاط أو الموقف الراهن مما يساعد كثيرا فى نتائج التقويم .

ثانيا ـ اعداد وسائل التقويم :

تعتمد هذه المرحلة على الدراسة والفحص بحيث تعد الوسائل الملائمة لما يراد تقويمه ، فان كان هناك وسائل ظهر عجزها ، يجب تعديلها كما يلزم تجربتها الى أن يثبت صحتها . وهذا الاجراء يتطلب مراجعة جميع الأدوات والوسائل قبل استخدامها كما يتطلب التدريب عليها قبل تطبيقها للتحقق من سلامتها ، وينبغى الاستفادة من المتخصصين عند اعداد وسائل التقويم ضمانا للحصول على أحسن النتائج وأصدقها .

ثالثا ـ تفسير النتائج :

وهى مرحلة لاتتم الا اذا راجع المقوم الأهداف ، وقام بدراسة الوضع

الراهن وتحليله ليتم له تشخيص الموقف بطريقة سليمة ، ثم ربط نتائج التقويم بالأهداف للتأكد من ملاءمتها لها فان كانت النتائج تتفق والأهداف المرجوة دل ذلك على أن خطة العمل والتنفيذ يسيران فى اتجاه واحد مع الهدف الحقيقى ، أما ان ثبت عكس ذلك ، فذلك دليل على أن هناك نقصا حال دون تحقيق أهداف الخطة مما يتطلب التعديل لمواجهة الموقف مواجهة سليمة .

رابعا ــ المتابعة :

اذا كان التقويم عملية تهدف الى التأكد من تحقيق هدف معين فان المتابعة مرحلة لازمة للتقويم بمعنى دوام دراسة الموقف والظروف والتغيرات والنتائج وآثارها دراسة مستمرة ، فعلى ضوء نتائج التقويم تستمر متابعة نقط القوة والعمل على تدعيمها ومتابعة نقط الضعف والعمل على علاجها بما يحقق النمو فالمتابعة فى الواقع هى استمرار لعملية التقويم ذاتها .

كما ينبغى أن يكون التقويم شاملا ، والشمول يعنى العناية بالعمل التعليمى ككل أى الاهتمام بجوانبه وأوجه مجالات النشاط فيه ويترجم هذا الى الاهتمام بكافة العوامل والمؤثرات فى الموقف التعليمى .

وشمول التقويم فى العملية التعليمية ، لا يعتمد على الاهتمام بالمادة الدراسية فحسب أو بالطرق التعليمية وحدها بل يتضمن العناية والاهتمام :

بالطالب ككل بجوانبه المختلفة الجسمية والعقلية والخلقية والروحية واهتماماته وخبراته ومهاراته وسلوكه وميوله وعاداته ومطالب نموه .

بالمعلم ككل أيضا بشخصيته وثقافته وخبراته ومستوى أدائه وهواياته ومهاراته وعلاقته بزملائه وعلاقته بطلابه وأهل البيئة وأثره فى المجتمع .

بالنتائج التربوية والتعليمية وبكل ما يدور فى مجال العمل التربوى .

ولما كان النشاط الانسانى لا نهاية له ، ولما كانت الحياة متجددة وأهدافها مثمرة فمن هنا يجب أن يكون التقويم عملية ملازمة مستمرة .

واستمرار التقويم فى المرحلة الثانوية معناه استمرار العمل وتضافر الجهود فيتم تقويم الطلاب فى مختلف نواحى نموهم على فترات العام الدراسى المختلفة ، فيقوم المدرس بملاحظة الطالب طوال أيام الدراسة ، فى مجالات النشاط المختلفة والمتعددة مع زملائه ومع غيره من المدرسين ، وأن يكون الغرض من هذه الملاحظة المستمرة ، تتبع نمو شخصية الطالب ككل ، وعدم الاقتصار على الجانب التحصيلى وحده .

هذا وتجدر الاشارة الى ضرورة استخدام الأساليب العلمية والموضوعية فى التقويم باتباع الاختبارات المختلفة فى قياس القدرات العقلية والجوانب الشخصية الأخرى وأن تؤدى هذه الاختبارات الى الكشف عن امكانية تطبيق حصيلة التلاميذ نظريا فى المواقف الجديدة التى تواجههم .

وبذلك لم تعد الامتحانات التقليدية التى تقيس مدى تحصيل التلاميذ للمعلومات المدونة فى كراساتهم أو فى كتبهم المدرسية أسلوبا ملائما للعصر كما لا ينبغى أن يكون الأسلوب الوحيد الذى يتوقف عليه مستقبل التلميذ .

وحتى يعاد النظر فى موضوع الامتحانات كوسيلة من وسائل التقويم يجب أن تتغير صيغة الأسئلة بحيث تؤدى الى قياس مدى تفكير الطالب وابتكاره وقدرته على الربط والمقارنة والقدرة على التصرف .

ودعم التقويم الذى يبنى على ما يبذله التلميذ من نشاط علمى سواء فى أثناء الحصة أو خارجها وما يفيد من امكانيات البيئة المحيطة به أو من خدمات أجهزة الدولة الأخرى ذات العلاقة بدراساته مما كان من شأنه أيضا ربط التلميذ ببيئته ، وتعرفه عليها ، وترابط أجهزة الدولة فى تنمية خبراته ومعلوماته .

كما يجب أن تتسع وتتنوع أساليب التقويم بالنسبة للتعليم الثانوى بحيث لا تقتصر على الامتحانات النظرية والعملية التى تجرى فى نهاية العام - بل يجب استخدام درجات أعمال السنة ، وامتحانات الفترات ، ودرجات السلوك ، والاختبارات الخاصة بالقدرات العامة والخاصة والاختبارات الطبية والملاحظة - وأن يشترك فى تقويم هؤلاء الطلبة خبراء فى المجالات الفنية المختلفة فى الصناعة والزراعة والتجارة وذلك باشراكهم فى وضع الامتحانات وفى تعميمها والاشراف على سيرها .

والتجربة التى تقوم هذا العام فى مدارس جمهورية مصر تسترعى الانتباه وهى تحاول قدر الامكان أن توزع درجات الامتحان النهائى بين أعمال السنة وامتحان الفصل الدراسى الأول وامتحان الفصل الدراسى الثانى وان كانت التجربة فى بداية عهدها ولا نستطيع أن نحكم على مدى تحقيق أهدافها .

هذا ويشمل التقويم أيضا تقويم المدرس والمدرسة والمنهج وأن يبنى هذا التقويم على أساس علمى . فالمدرس فعلا ليس موصلا للمعارف والمعلومات فحسب ، ولكنه فوق ذلك قدوة ، يحتذى به ويتأثر به التلاميذ بدرجات مختلفة ومن الواجب أن يهتم القائمون على تقويم المدرس ليس فقط بالتعرف على مدى قدرته على الشرح وتوصيل المعارف والمعلومات لأذهان الطلاب . فهذا جزء من رسالته ولكن الجزء الأكبر والأهم والذى يجب أن يأتى فى مقدمة واجباته هو مدى قدرة هذا المدرس على احداث التغيير المرغوب فيه فى جوانب شخصية تلاميذه وتعويدهم طريقة التفكير المنطقى العلمى السليم . وامدادهم بنواحى الثقافة المعاصرة المتنوعة ، ويستلزم ذلك اعطاء المدرس الحرية التى تمكنه من التدريس بفاعلية ومن التعلم الحقيقى من مواقف التدريس .

ويقوم الناظر من جانبه بتقويم النواحى الادارية ومدى فاعليتها من الارتفاع بمستويات الأداء وتبين مواطن القوة ومواطن الضعف فى امكانيات المدرسة التى تعوق أو تسهل العملية التربوية ككفاية المدرسين وكفاءتهم لتحقيق الأهداف التربوية ونحو ذلك .

ويجب أن يمتد التقـويم الى المنهج وأن يؤخـذ فى الاعتبار رأى المدرسين وأوليـاء الأمور ، كما يجب أن يراعى اتصال هذا المنهج بمـا سيدرسه الطالب فى المرحلة الدراسية الأعلى .

ويجب أن يسبق تعديل المناهج دراسات فى النواحى الآتية :

١ ـ تحليل أسلوب رسوب التلاميذ .

٢ ـ دراسة المنهج المقرر فى البلاد الأخرى .

٣ ـ دراسة البحوث الحديثة فى ميدان المناهج .

٤ ـ دراسة الخصائص الاقتصادية والاجتماعية وكذلك امكانيات البيئة المحليـة .

٥ ـ دراسة نتائج البحوث فى التجارب التربوية .

٦ ـ الدراسات التى تقوم بها كليات التربية .

ويجب أن يتضمن تقويم المناهج الاجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ـ الى أى حد يقوم تعديل المناهج على مواجهة مطالب التلاميذ والبيئة المحليـة .

٢ ـ الى أى حد تعد دراسة المنهج عملية مثمرة .

٣ ـ الى أى حد يقوم تعديل المناهج على دراسات عملية دقيقة ؟

٤ ـ الى أى حد يشترك المدرسون وأولياء الأمور فى لجان تعديل المنـاهج ؟

٥ ـ الى أى حـد تعتبر الخطـة ملائمـة لمـا تضـمنه المنهج عن ما هو نشاط .

ويجب أن يتضمن تقويم النظار الاجابة على الأسئلة الآتية :

١ ـ الى أى حد يؤدى ناظر المدرسة واجبـاته الادارية على أتم وجـه ؟

٢ ـ الى أى حد يؤدى ناظر المدرسة واجبـاته فى توجيه مدرسى مدرسته من الناحية الفنية .

٣ ـ الى أى حد يظهر ناظر المدرسة نجاحا فى تدعيم الروح المعنوية الفنية فى المدرسة .

٤ ـ الى أى حد يشرك الناظر موظفى مدرسته فى الادارة .

٥ ـ الى أى حد تعد مؤهلات الناظر كافية ؟

٦ ـ الى أى حد يواصل الناظر تحسين مستواه العلمى ؟

ويجب أن يتضمن تقويم المعلمين الاجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ـ الى أى حد يؤدى المدرس دوره فى تحسين التعليم وتنمية الطلاب ؟

٢ ـ الى أى حد يشترك المدرس فى ادارة المدرسة وفى رسم البرنامج المدرسى ؟

٣ ـ الى أى حد تترك للمدرس الحرية فى اختيار طرق التدريس وأداء أساليب النشاط المختلفة ؟

٤ ـ الى أى حد يراعى العدالة عند توزيع الأعمال الاضافية المختلفة على المدرسين ؟

٥ ـ الى أى حد يبذل المدرس جهده لتحسين مستواه عن طريق النشاط الجمعى ، وحضور برامج التدريب وحلقات المناقشات والدراسات الصيفية والاطلاع على الكتب والمجلات .

٦ ـ الى أى حد يعد رسم خطط الدروس واعدادها مستمرا .

٧ ـ الى أى حد يشترك الطلاب مع المدرس فى رسم الخطط وتدبير الأمور .

٨ ـ الى أى حد تبدو كفاءة المدرس فى التدريس .

٩ ـ الى أى حد يحب المدرس مهنة التدريس ويتحمس لها .

ويجب أن يتضمن تقويم المدرسة الاجابة عن الأسئلة الآتية :

١ — الى أى حد تعد جهود ادارة المدرسة فى سبيل تزويد البيئة المحلية بالمعلومات الخاصة بالمدرسة وافية .

٢ — الى أى حد تعد هـذه المعلومات كافية .

٣ — الى أى حد يعـد نظام انتقال الطـلاب من مكان الى آخـر بالمدرسة كافيا .

٤ — الى أى حـد صممت مبانى المدرسة بطريقـة مرضية بحيث تسمح بافادة البيئة المحلية من امكانياتها .

٥ — الى أى حد يعد حجم المدرسة كافيا بالنسبة لعدد الطلاب المقيدين بها ، ومدى ما يسـمح به حجم المدرسة بالتوسـع فى البنـاء مستقبلا ، بحيث يفى بالأغراض التعليمية .

٦ — الى أى حد تختار كتب المدرسة بطريقة مرضية بقصد تحقيق مطالب المنهج .

٧ — الى أى حد تختار كتب المكتبة بطريقة مرضية بقصد تحقيق رغبات الطلاب لشغل وقت الفراغ .

٨ — الى أى حد تساعد هيئة التدريب فى اختيار كتب المكتبة .

٩ — الى أى حد تراعى الحوادث البارزة ونشاط البيئة المحليـة ومميزاتها ، عند اختيار كتب المكتبة .

١٠ — الى أى حد تعد الخدمات التى تقوم بها المدرسة لمساعدة الطلاب فى متابعة دراستهم كافية . والى أى حد يفاد بطريقة عمليـة من هـذه الميزات .

١١ — الى أى حد تستكمل السجلات المدرسية المختلفة ، وما مدى الاستفادة منها .

١٢ — الى أى مدى توجه وسائل التوجيه فى المدرسـة ، وما هى اجراءاته والى أى حد تستغل مساعدة المدرسين فى توفير هـذه الخدمة التربوية .

توصيات دوليـة
متعلقـة بالتعليم الثـانوى

مستقاة من المؤتمرات الدولية للتعليم العـام
التى انعقدت بدعوة من مكتب التربية الدولية ومنظمة اليونسكو

توصيات خاصة بالمعلم

اولا ــ شروط القبول ومطالبه :

١ ــ يجب ألا يدخر أى وسع فى سبيل تأمين اوضاع اجتماعيه ومالية طيبة لمدرسى التعليم الثانوى ــ وذلك بغية تشويق من تتوفر لديهم الاستعدادات للتدريس بالمدارس الثانوية ممن قد تغريهم الوظائف الأخرى •

٢ ــ فى اختيار واعداد الطلبة ليكونوا مدرسين للتعليم الثانوى يجب ألا يكون الاهتمام منصبا على استعدادات الطالب الفكرية وحصيلته العلمية فحسب بل وعلى ادراكه لأهمية المهنة ــ واستعداده الخلقى والتربوى ــ وأخلاقه ومدى فهمه للأطفال واخلاصه واستقراره العاطفى وشعوره بالمسئوليات الاجتماعية • فاذا كانت هناك اختبارات سابقة للقبول فان الاختبارات الشخصية تساعد على تكميل صورة شخصية كل متقدم •

ثانيا : بشان نظم اعداد المعلم :

ينبغى لممثلى معاهد اعداد مدرسى التعليم الثانوى وممثلى المدرسين العاملين فعلا فى المدارس الثانوية أن يسهموا مع الهيئات المسئولة فى وضع أو مراجعة خطط ومناهج اعداد مدرسى التعليم الثانوى •

ثالثا : الاعداد المهنى لمدرسى التعليم الثانوى :

يعبر عن أمله فى أن يؤخذ بنظر الاعتبار الكامل ــ عند اعداد مدرسات التعليم الثانوى للبنات ــ ذلك الدور الذى يجب على التلميذات أن يقمن به فى منازلهن وأن يفسح المجال فى كل من اعداد المدرسات ومناهج المدارس الثانوية للتدبير المنزلى والصحة ورعاية الطفل وارشاد الوالدين •

رابعا ــ بشان تدريس علم النفس أثناء اعداد معلمى المدارس الثانوية :

يجب أن يتكون الاعداد فى علم النفس من دراسة الحالات والملاحظات الشخصية والبحوث التى تجرى على التقدم فى النواحى الفكرية والخلقية

والاجتماعية لأنماط الأطفال المختلفة ، وأن تكون دراسة هذه الحالات سابقة أو مصاحبة للمناهج التقليدية ، والا مالت هذه المناهج الى ألا يحسن فهمها الطلبة الذين لم يتعلموا بالتجربة المباشرة - بعد - كيف يفرقون بين المشكلات والنظريات النفسية من ناحية ، كما يخشى من الناحية الأخرى أن تلقى هذه المناهج النظرية فى روعهم المبالغة فى اكبار التعريفات واحترام الصيغ أكثر من تقديرهم لأهمية حقائق الدراسة .

خامسا - المناهج :

ينبغى للاعداد المهنى لمدرسى التعليم الثانوى ألايشتمل على دراسات فى علم النفس والتربية العملية فحسب وعلى دراسات خاصة تتضمن مثلا دراسة الهيئات والعلاقات الاجتماعية وأخلاقه المهنية والتفاهم الدولى ... الخ . وذلك بغية تحقيق روح الديمقراطية والحرية والاخاء بين الناس .

١ - ينبغى أن يشمل الجانب المهنى من اعداد مدرسى المدارس الثانوية على تعريف الطلبة بالخدمات الاجتماعية مثل تنظيم نواحى النشاط فى أوقات الفراغ ، والنشاط ، ومنظمات الشباب والاشتراك فى جمعيات الآباء والمعلمين .

٢ - ينبغى ألا تختار هيئة تدريس معاهد اعداد مدرسى التعليم الثانوى على أساس مؤهلاتهم العلمية فحسب بل وعلى ضوء كفاءتهم الشخصية وتجربتهم فى التدريس أيضا .

سادسا - التدريب :

١ - من المستحسن أن تتاح الفرصة لمدرسى التعليم الثانوى لكى يتابعوا التدريب أثناء الخدمة فى كل من المواد التى يدرسونها ومبادىء وطرق التدريس .

٢ - يعتبر تبادل المدرسين مع بلاد أخرى وسيلة من أقيم وسائل تدريب المدرسين أثناء الخدمة .

٣ - ينبغى ألا يدخر أى وسع فى سبيل تشجيع نشر الكتب والدوريات التى يحتاج اليها مدرسو المدارس الثانوية وتيسير سبل قراءتها ومناقشتها وهذا ميدان يمكن لمعاهد اعداد المعلمين ومراكز التبادل والاعلام التربوى ومعاهد البحوث التربوية والنفسية أن يؤدوا فيه خدماتهم الفعالة ، عن جدارة .

٤ - من المرغوب فيه جدا أن تعمل منظمة اليونسكو ومكتب التربية الدولى والمنظمات الاقليمية على ترقية اعداد مدرسى التعليم الثانوى ، وتدريبهم أثناء الخدمة .

سابعا - مرتبات مدرسى التعليم الثانوى :

مع مراعاة أوضاع الدولة المالية ، يجب أن يتقاضى مدرسو التعليم الثانوى مرتبات تتكافأ مع أهمية وظيفتهم ، وتكفى لأن تضعهم على قدم المساواة مع الموظفين المقابلين لهم فى المستوى الاجتماعى .

ثامنا - مشكلة هيئة التدريس :

١ - يمنح المعلمون علاوات تتفق وأهمية رسالتهم .

٢ - يضمن لهم قدر أعظم من الاستقرار فى وظائفهم .

٣ - ينشأ العدد الكافى من المعاهد التى تعد المعلمين .

توصيات خاصة بتكافؤ فرص القبول فى التعليم الثانوى :

١ - يجب أن يتم توزيع الطلبة على مختلف أنواع الدراسات فى ضوء الكشف المنظم عن استعدادات الطالب أكثر مما يتم بناء على رغبته الشخصية أو رغبة والديه .

٢ - يجب أن تبرز أهمية منح المتفوقين الفقراء منحا مالية سخية ، ولا يتم ذلك بمجرد منحهم حق التعليم المجانى أو المنح الدراسية أو المكافآت الدراسية فحسب بل بتعويض أولياء أمورهم جزئيا عما كان من المحتمل أن يكسبه أبناؤهم من الأجور ، وبتحمل بعض نفقات الأقسام الداخلية أو السكنى الخارجية وبتيسير وصول التلاميذ الى مصادر المعرفة والثقافة التى لا تتوفر لهم فى بيئاتهم العادية .

توصيات خاصة بمناهج الطالب بالمدرسة الثانوية

أولا ـ بشان التربية البدنية :

١ ـ يجب أن يوضع منهج التربية البدنية بتعاون ممثلى مهنة الطب والسلطات التربوية ومدرسى التربية البدنية بعضهم مع بعض .

٢ ـ من المرغوب فيه جدا أن تجرى وتتابع البحوث الفسيولوجية والنفسية عن قيمة التربية البدنية والمناهج وطرق التدريس المستعملة .

ثانيا ـ بشان تدريس الصحة (التربية الصحية) فى المدارس الثانوية :

١ ـ يكون تدريس الصحة والتربية الصحية الزاميا فى جميع المدارس .

٢ ـ فى مستوى التعليم الثانوى يكون تدريس الصحة حتميا للعلوم الطبيعية فى الصفوف الدنيا ، وقائما على أساس التشريح وعلم الحياة والفسيولوجيا البشرية أما فى الصفوف العليا فان تدريسها يجب أن يكون أكثر تمييزا . وعلى الرغم من أنه متصل بعلوم الانسان ، الا أنه يجب أن يكون ذا دلالات خلقية واجتماعية كبيرة بحيث يجعل الطالب مدركا تمام الادراك لواجباته الشخصية والعائلية والاجتماعية .

ثالثا ـ توصية خاصة بالتربية الجنسية :

تبدأ دراسة الجنس فى مستوى التعليم الابتدائى ، وفى التعليم الثانوى ينبغى أن يتحدث الأطباء الى الطلاب فى مسائل الجنس آخذين بنظر الاعتبار نوع الجنس الذى يعاملونه ودرجة نموهم وأن تكون الوقاية من الأمراض السرية ، هدفا لمنهج اجبارى خاص ، يتلقاه الطلبة ، قبل مغادرة المدرسة ، على أن يتخذ تدريس هذا المنهج بصفة خاصة ـ صورة الأحاديث الطبية المقترنة بعروض للأفلام التربوية كما هى الحال فى بعض الدول .

المراجع

١ ــ دكتور ابراهيم عصمت مطاوع « ٤٠٠ يوم فى الاتحاد السوفيتى » الانجلو المصرية ــ القاهرة ١٩٦٤ .

٢ ــ اتحاد المعلمين العرب ــ الأمانة العامة « توصيات مؤتمر المعلمين العرب السابع : أسس التربية العربية وتكوين شخصية المواطن » ــ الكويت مارس ١٩٧١ .

٣ ــ الجمهورية العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم المركزية « أهداف المرحلة الثانوية العامة وبعض وسائل تحقيقها » يوليه ١٩٦٠ .

٤ ــ الجمهورية العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم المركزية « أهداف المرحلة الاعدادية العامة وبعض وسائل تحقيقها » يوليه ١٩٦٠ .

٥ ــ الجمهورية العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم المركزية « أهداف التعليم الفنى وبعض وسائل تحقيقها » أكتوبر ١٩٦٠ .

٦ ــ الادارة العامة للوثائق التربوية « ندوة أسس ومقومات اصلاح التعليم » ــ القاهرة ١٩٧٠ .

٧ ــ الادارة العامة للوثائق التربوية « ندوة أثر تحسين النظم التعليمية فى خفض فاقد التعليم » القاهرة ١٩٧٠ .

٨ ــ حلقات الأمانة العامة لجامعة الدول العربية « حلقات توجيه أسس المناهج الدراسية فى البلاد العربية » القاهرة ١٩٦٥ ــ دمشق ١٩٦٦ ــ القاهرة ١٩٦٧ .

٩ ــ رزق جرجس « تقييم المدارس الثانوية » القاهرة ــ المطبعة العصرية ــ ١٩٥٥ .

١٠ ــ دكتــور محمــد سيف الدين فهمى « التخطيط التعليمى » الانجلو المصرية القاهرة ١٩٦٥ •

١١ ــ مركز الوثائق والبحــوث التربوية ــ اعداد معلمى التعليم الثانوى دراسة مقارنة ــ القاهرة يناير ١٩٦٨ •

١٢ ــ مركز الوثائق والبحوث التربوية « التعليم الثانوى دراسة مقارنة » القاهرة ١٩٦٧ •

١٣ ــ مركز الوثائق والبحوث التربوية « المدرسة الشاملة دراسة مقارنة » مطبعة وزارة التربية والتعليم القاهرة ١٩٦٦ •

١٤ ــ مؤتمر تطوير التعليم الثانوى « أضواء على المدرسة الثانوية » القاهرة ١٩٧١ •

١٥ ــ منشورات المركز الاقليمى لتدريب كبــار موظفى التعليم فى البلاد العربية « التنبؤ بالحاجات التربوية » تأليف بارنز ، ترجمة وتقديم الدكتور عبد الله عبد الدايم ــ بيروت ١٩٦٤ •

١٦ ــ وزارة التربية والتعليم « دليل المدرسة الثانوية العــامة » فبراير ١٩٦٢ •

١٧ ــ وزارة التربيــة والتعليم « التخطيط الاعدادى والثانوى » كتاب المدرسة الاعدادية العامة ــ ١٩٦٢ •

١٨ ــ وزارة التربيــة والتعليم ادارة التدريب « اتجاهات التربيــة والتعليم رقم ٢ ــ ١٩٥٦ •

19 — American Association of School Administration 'The Expe-
rient Role of Education, Twenty Six Year book (Washing-
ton DC 6. February 1949).

20 — George Bereday & Luigi Volpicelli; : Public Education in
América (New York Harper & Brothers publishers 1966).

21 — J. M. Lee and D. M. Lee : The Child and his Curriculum.
New York A plellton - century crofts inc, 1960)

22 — J. Noare Freedom to live and learn (philadelphia Bar;
Franklin publishing and supply Company 1968).

23 — Leonard V. Koos : Junior High school trends (New York
Harper & Brothers publishers 1960).

24 — Margaret Mead, Culture patterns and Technical change
UNESCO 1963.

المقولة السادسة

التعليم العالى فى مرحلة التحول

قضية الجامعات فى جمهورية ألمانيا الاتحادية [1]

المشكلات

بدأ التعليم العالى بجمهورية ألمانيا الاتحادية منذ عشر سنوات مستقرا تماما وفق الخطوط التقليدية ، وكانت الجمنازيوم ـ وهى المدرسة التى تميل أساسا نحو الدراسات الكلاسيكية ويعترف بها كسلم للجامعة ـ لا تزال محجوزة للطبقة الوسطى ، ولا يدخل مثل هذه المدارس الا نحو ٣ أو ٤ فى المائة من شباب الطبقة العاملة ..

ثم كانت هناك الجامعات القديمة والشهيرة ، ولو أن أقل من ١٠ فى المائة من كل جيل كان يدخلها . وقد دعم الزملاء من الجامعات القديمة نفوذهم فى ايجاد الوظائف لخريجى الجامعات . وقد باءت بالفشل أغلب المحاولات لايجاد اتحادات جديدة للطلبة . فقد خبا التحمس السياسى لجيل ما بعد الحرب مباشرة من الطلبة ، ولم تلعب المنظمات السياسية للطلبة الا أدوارا ثانوية فحسب . وكانت الرغبة فى تامين وظيفة ، ذات دخل حسن ، وبأسرع ما يمكن ، فائقة . وكانت هناك

---

(١) كتب هذه المقولة رودلف فيلد غان ، وترجمها **الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع** ضمن كتاب مرخص بترجمته ، وقد قامت مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر بشراء حق الترجمة من صاحب هذا الحق وعنوان الكتاب الأصلى

The Task of U iversity in a Changing World – 1971 – N tre Dam · Indiara

وقد ترجمه الى العربية باسم «دور الجامعات فى عالم متغير» ونشر فى سبتمبر ١٩٧٥ وقد قام بترجمة الكتاب باكمله الذى تمثل هذه المقولة جزءا منه الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع والأستاذ الدكتور عبد العزيز سليمان وتحتل هذه المقولة الصفحات ٤٢٣ ـ ٤٤٢ من الكتاب المترجم ، وقد وردت ضمن الجزء الرابع من الكتاب .

قلة ضئيلة جدا غير مستريحة لخيبة المحاولات التي جرت في أواخر الأربعينات والخمسينات لتغيير هيكل الجامعة الألمانية وتوسيع الفرص المتاحة للتعليم العالي •

ومهما يكن الأمر ، فالجامعات الآن في حالة من عدم الاستقرار العميق • وقد تعرض هيكلها في كثير من الحالات لشبه ثورة • ويشارك المساعدون (١) والطلبة بجميع الجامعات في الادارة على كل مستوى ، وقد انتخب أربعة مساعدين سابقين من الشباب رؤساء لجامعتي برلين (الجامعة الحرة والجامعة التكنيكية) وجامعتي هامبورج وبريمن • وشهد البرلمان مناقشات عديدة حول التعليم العالي واحتجاجات الطلبة ومسيرات الجماهير واستخدام القوة • وقد تضاعف عدد طلبة الثانوي في السنوات العشر الماضية ، من ما بين ٦ الى ٨ في المائة ، الى ما بين ١٥ الى ٢٠ في المائة ، ويكاد يدخل نفس العدد من كل جيل الجامعات • وقد أنشئت ، أو في طريق الانشاء ، جامعات جديدة في كونستانز ، وأولم ، ومانهايم ، وبوخوم ، ودورتموند ، وبيليفيلد ، وتريير ، وكايزرسلاوترن ، وبريمن ، وأوجسبورج ، وريجنسبورج ، وغيرها من الأماكن ، وقد ازدادت ميزانيات الأقاليم للتعليم العالي بدرجة كبيرة • وقد ارتفعت كل كليات المعلمين تقريبا وعدد من كليات الهندسة الى مستوى الجامعة ، في حين ازداد عدد الأساتذة بحوالي الثلث ،

---

(١) كان ولا يزال يعد المساعدون الذين يحملون الدكتوراه ، ولكن لم يحصلوا على « التأهيل » « مدرسين » بالجامعة . وقد كانوا اعضاء لبعض الوقت في الخدمة العامة لمدة عامين اساسا يمكن ان تمتد لست الى ثماني سنوات . ولكن بسبب العجز في العاملين كان يمكن تعيين المساعدين الذين لم يحصلوا على درجة دكتوراه الفلسفة وحصلوا على دبلوم او اجتازوا ما يسمى امتحان الدولة (وهو المتاد في حالة مدرسي القانون ومدرسي الثانوي) . ثم اصبحوا موظفين عموميين بعقد لبعض الوقت . والمساعدون بالمعنى العام « مستشارون اكاديميون » او « موظفون اكاديميون » . والشيء المهم هو ان المساعدين كانوا يعينون وفق عقود فردية بين حكومة المقاطعة واساتذة الكراسي . وقد جعل مثل هذا التنظيم المساعدين معتمدين الى درجة كبيرة على الاساتذة الذين يخصصون لهم .

وقد اصبح المساعدون بعد اعادة تنظيم الجامعات متحررين الى درجة لا بأس بها من الارتباط باساتذة كراسي معينين . وقد ادخلت ايضا فئة جديدة ، هي الاستاذ المساعد (وهي شبيهة جدا بمثيلتها في امريكا) .

ويبلغ الآن ما يقرب من ١٥٫٠٠٠ • وارتفع عدد المساعدين الى ٤٠٫٠٠٠ ، وهى زيادة تكاد تصل الى ٥٠ فى المائة ، على حين ازداد عدد الطلبة الى ما يقرب من ٢٥٠٫٠٠٠ ، أو حوالى ١٠٠ فى المائة •

وقد قام مجلس التعليم « فيسنشافترات » (وهو مجلس يعينه رئيس جمهورية ألمانيا الاتحادية من بين قوائم ترفعها الهيئات الجامعية المركزية) بنشر عدد من البحوث التى تعالج مختلف أوجه التعليم • وقد أضافت الهيئة الألمانية للبحوث (وهى تنظيم يضم الجامعات وله استقلال ذاتى) برامج جديدة ، مثال ذلك ما يسمى « بمجالات البحث الخاصة » ، وهى تدعم البحوث بمبالغ كبيرة من المال • وقد جعلت الحكومة الفيدرالية التعليم العالى من المسائل الرئيسية التى تهتم بها ، وذلك تحت زعامة الديمقراطيين الاشتراكيين • وتثور مناقشات حامية فى الصحف والتليفزيون وداخل الجامعات ذاتها عن كيفية السير بالتعليم العالى ، وما هى مهام الجامعة فى المجتمع الحديث وغير ذلك • أكثر من ذلك أخذ يعبر عن الفكر الاشتراكى الماركسى بصورة أكثر تكرارا فى هذا الحوار السياسى •

والخلاصة أنه دخلت الناحية السياسية فى التعليم العالى فى فترة وجيزة جدا ، وعندما كتب رئيس جامعة بريمن المنتخب حديثا ، وهو رجل فى أوائل الثلاثينيات ، مقالا فى مجلة أسبوعية بارزة ، عن موضوع كيفية تحويل الجامعة الى « حزب سياسى » ، نال الاعجاب فى جميع وسائل الاعلام • وتبقى الجامعة الألمانية ، بالرغم من ذلك ، مكان التعليم للطبقة المتوسطة ، وكلما زاد عدد الطلبة من الطبقة العاملة — وهو حدث متوقع مؤقتا — زادت مشكلات الجامعة أيضا ، وخاصة المشكلات المالية •

ويتعين على المرء — لكى يفهم هذا التحويل السريع — أن يفكر مليا ليتعرف رياح التغير التى تعصف بالتعليم العالى فى ألمانيا الغربية اليوم• وهى تتضمن :

١ ـ أساس انتقاء الطالب .

٢ ـ تأثير التعليم الثانوى فى التعليم العالى .

٣ ـ الحاجة الى الاستثمار من حيث نفقات الأفراد والتسهيلات .

٤ ـ العلاقة بين الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالى .

٥ ـ هيكل الجامعة .

٦ ـ الدور الاجتماعى والسياسى للجامعة فى مجتمع متغير .

٧ ـ مهمة المنظمات الجامعية المركزية مثل مؤتمر مديرى الجامعات بألمانيا الغربية أو المؤتمر الفيدرالى للمساعدين الألمان .

٨ ـ الهيكل الفيدرالى لرسم السياسة فى المسائل التعليمية (١) .

٩ ـ تغير اتجاهات طلبة الجامعات .

١٠ ـ تأثير تطبيع الحياة السياسية بالنواحى الأيديولوجية .

وسوف أعالج بعضا من هذه المشكلات فى هذا البحث .

التغير الاجتماعى وتغير الاتجاهات بالجامعات

عقد مؤتمر مديرى الجامعات بألمانيا الغربية فى يناير ١٩٦٧ بمدينة فرانكفورت . وكان على جدول المناقشة تقرير لمدير جامعة برلين الحرة ، العالم الاجتماعى هانس يواقيم ليبر ، عن حركة الطلبة داخل مؤسسته . وقد قوبلت تحذيراته ـ من أن مشهد الطلبة المحتجين ، سوف يصبح مألوفا بسرعة فى الجامعات الأخرى ، وأن حركة سياسية نشطة فى طريقها الى التكوين ـ بالارتياب من جانب زملائه . وقد تمخض هذا المؤتمر ، كغيره مما سبق ، عن حدث اجتماعى للمصافحة بالأيدى أكثر منه اجتماع لواضعى السياسة .

---

(١) مقاطعات الاتحاد الفيدرالى فى ألمانيا مسئولة ، كما هى الحال فى الولايات المتحدة عن أمور الثقافة والتعليم . على أن وزارة التربية الفيدرالية أخذت تبحث حديثا حقوقها الدستورية فى ادخال تشريع فيدرالى لفرض أقل قدر محدد من الشروط بشأن تنظيمات الجامعة ، ولتسمح بالمعونة الفيدرالية المباشرة للجامعات ، الخ .

وبحلول مايو حين انعقد نفس المؤتمر فى مدينة ساربروكن ، كان الجانب الاجتماعى للجلسات كاد يختفى • وقد أقر المجتمعون بضع توصيات وقائية تتعلق بأقل حد لشروط هيكل الجامعة والتعليم الجامعى • ولكن الشىء البارز هو أن أغلب مديرى الجامعات — وهى جماعة قد فتر عزمها أو كاد — عبرت عن مخاوفها مما يكمن مستقبلا (وبعد بضعة أيام حدث عدد من أعنف الاشتباكات بين الشرطة والطلبة فى جامعة هايدلبرج) •

وقد فجرت الزيارة الرسمية لشاه ايران فى يونيه مظاهرات واسعة النطاق وأعمال عنف خلال الفترة من يناير ١٩٦٧ الى مايو ١٩٦٨ • وقد أقرت مقاطعة بادن فورتمبرج فى ربيع ١٩٦٨ قانونا تبعته كل المقاطعات الأخرى بسرعة ، تطالب فيه المجالس المنتخبة التى تشمل أساتذة ومساعدين وطلبة كذلك ، باحداث تغييرات جذرية فى تنظيمات الجامعة فى خلال عام واحد • وتقدمت مجموعة من مديرى الجامعات فى الفترة من ديسمبر ١٩٦٧ ويناير ١٩٦٨ بدراسة تعالج تنظيم الجامعة ومشاركتها (١) وقد تبناها بالاجماع مؤتمر مديرى الجامعات رغم مخاوف بعض الأفراد من أن ناخبيه من الأساتذة سوف يعترضون بشدة على التغيرات المقترحة • وبنظرة الى الوراء يتبين أن هذه الدراسة قد أثبتت أنها واحدة من أهم الخطوات فى سبيل اعادة تشكيل المبادىء التى يقوم عليها هيكل الجامعة •

وقد كان هناك شعور عميق بالحنق فى البوندستاج ، الذى أصبح مسرحا للمناقشة عن التعليم العالى لأول مرة منذ انشائه ، بسبب عدم قدرة الأساتذة الألمان اصلاح الجامعة من ذواتهم • ومن جهة أخرى كانت هيئات الطلبة على استعداد لاتباع زعامة الاتحاد الفيدرالى الألمانى للطلبة الاشتراكيين فى مسائل السياسة العامة وفى مسائل التعليم الجامعى •

---

(١) تضم هذه المجموعة مديرى جامعات جوتنجن ، وفرانكفورت ، وكونستانز ، وفرايبورج ، ومانهايم . وقد تقدمت ببرنامج مفصل لاصلاح تنظيمات الجامعة شمل الادارة ، ومساهمة الجماعات المختلفة بالجامعة ، واللوائح والاجراءات ... الخ . وقد حاولت علاوة على ذلك أن تحدد دور الجامعة فى المجتمع الحديث .

وقد نشر أكثر من ٣٠٠ مقال وكتيب عن هذه الفترة الوجيزة ما بين عامى ١٩٦٧ ، ١٩٦٨ • ويؤكد أغلبها أن الراديكالية نشأت من أقليات مثل الاتحاد الفيدرالى الألمـانى للطلبة الاشتراكيين ، ومن الاتجاه الطائفى لبعض الطلبة • ولكى حتى لو وفر الطلبة الاشتراكيون القيادة العنيفة ، فانه يظل السؤال : لمـاذا كان الطلبة مهيأين للتعبئة بمثل هذه السرعة ؟؟

ويوضح لنا التحليل التجريبى أن تغيرا ملموسا فى الاتجاه قد حدث بين الطلبة • وقد أوجد هذا التغير صراعا رئيسيا فى المجتمع (١) • ولطلبة اليوم الذين يتميزون عن غيرهم من الشباب من نفس السن ومن السكان بصفة عامة ، بما لهم من فهم واضح ومنطقى لوظائف الديمقراطية التى يريدون أن يروها تتحقق فى المجتمع • وهم يرفضـون الاتجاه المحافظ المتطرف (الذى يمثل حوالى ١٥ فى المـائة من السكان) ، ويتسامحون بالكاد مع الاتجاه الأبوى المحافظ (١٥ فى المـائة أخرى) الذى يتصف به المجتمع الألمانى التقليدى ، ويشغلهم ذلك الاهتمام العاطفى بالسياسة وبالناتج الذى يميز غالبية السكان • وهم يطالبون بتغيير أنماط التنشئة السياسية ، وهم بذلك لا يعنون أقل من تغيير هيكل الأحزاب السياسية برمته • وتشبه المرارة التى يشـعر بهـا الطلبة والتى تتركز على تنظيم الأحزاب الذى يتيح للأقلية أن تتحكم فيها وعلى قيادتها الصغيرة التى تتكون من النخبة ، تشبه تمـاما ذلك الشـعور بالكبت الذى أحس به روبرت مايكلز تجاه الحركة الاشتراكية فى أيامه •

وقد زاد من رفض الطلبة « للمؤسسة » حقيقة ، وهى أن حكومة بون عام ١٩٦٦ ـــ وهى التحالف « الكبير » سدت الطريق بالفعل أمام

---

(١) انظر على سبيل المثال : رودلف فيلدنمان وماكس كاسى ، « الجيل الذى لا يهـدأ » بحث ، معهد العلوم الاجتماعية ، مانهايم ١٩٦٩ ، ماكس كاس ، « الشباب والسياسة » بحث معهد العلوم السياسية والاجتماعية ، ١٩٧٠ ، « توقف الديمقراطية فى الجمهورية الفيدرالية » ، فى : **الكتـاب السنوى للعلوم الاجتماعية فى السياسة** ، الجزء الثانى ، ميونخ ، ١٩٧٠ . للمـزيد انظر و رودلف فيلدنمان ، « ألمـانيا ١٩٣٠ ـــ ١٩٧٠ ، النتائج التجريبية » بحث ، معهد العلوم السياسية والاجتماعية ، المنشور أيضا فى الكتاب السنوى للعلوم الاجتماعية فى السياسة ، ١٩٧٠ .

أية معارضة ذات معنى فى البرلمان • ولم يكن هناك مجال الا لذلك النوع من المعارضة التى خارج البرلمان ويقوده فى الأغلب الطلبة (ويستغلهم المتطرفون من جناح اليسار) • ولما كان حوالى ٧٠ فى المائة من الطلبة يميل الى انتخاب الأحرار اليساريين (بالمعنى الألمانى) ، فان الحزب الديمقراطى الاشتراكى ، والحزب الديمقراطى الحر ، وحتى الاتحاد الديمقراطى المسيحى مضطرون لتلبية مطالبهم • ولا شك فى أن المسائل القومية الملحة التى يجابهها البوندستاج اليوم — وهى التعليم العالى والسياسة الخارجية تجاه الشرق — أصبحت موضع اهتمام الناس بفضل الحركة الطلابية • وبمعنى آخر ، يوجد وجه واحد للمقارنة : فقد كانت الحركة الطلابية أيضا هى التى أشعلت الثورة الديمقراطية (بلا نجاح) فى ١٨٤٨ • الا أن التغير السياسى فى الستينات من هذا القرن أصبح ممكنا ، ونظام التحالف بين الحزبين فى جمهورية ألمانيا الديمقراطيه حساس جدا للتعديل •

ويمكن أن نجد هذا التغير فى الاتجاه بين جميع فئات الطلبة ؛ ويكاد يكون من المستحيل فى كثير من الأحيان أن نحدد أية تقسيمات داخل هيئة الطلبة تعود الى اختلافات فى الاتجاهات (مثال ذلك بين طلبة التكنولوجيا من ناحية وبين طلبة الفلسفة من ناحية أخرى) أو الى احتمالات الخطأ فى القياس •

واذا قارنا ذلك بالدراسات الأخرى لاتجاهات النخبة (١) ، لوجدنا أن اتجاهات الطلبة تشبه اتجاهات النخبة بصفة عامة ، خاصة فى وسائل الاعلام ، والاتحادات المهنية والسياسات الحزبية فى الادارة (تضم قطاعا من قيادة الاتحاد الديمقراطى المسيحى) ، وتشبه بدرجة أقل اتجاهات النخبة فى الادارة ، والصناعة ، وصغار العاملين فى المنظمات الاجتماعية • ومن أكثر ملامح المجتمع الألمانى لفتا للأنظار اليوم ذلك

---

(١) « النخبة فى جمهورية ألمانيا الفيدرالية » ، تقرير مبدئى كتبه رودلف فيلدنمان وآخرون ، نشرة مانهايم ، ربيع ١٩٦٩ وتغطى الدراسة ٨٠٠ فرد من بين حوالى ١٥٠٠ فرد يشغلون مراكز القمة •

التشابه بين نخبة الحاضر و « المستقبل » و جماعتهم المتحررة المعارضة للتسييات ، واستعدادهم للتغير الاجتماعى ، بل تحمسهم به ، ويكاد كل صراع فى المجتمع ينعكس على هذا الصراع الرئيسى بين النخبة وعامة السكان ، ويمكن فهم الصراعات السياسية المحلية بصفة عامة بصراعات النفوذ بين مختلف جماعات النخبة للطبقة المتوسطة .

ويتضح فى مثل هذه البيئة للاتجاهات أن الجماعات المتطرفة تجد فرصة طيبة للحصول على المساندة من داخل الجامعة . وقد زاد من تقوية هذا الاحتمال للنجاح المقالات والتعليقات التى وردت بوسائل الاعلام . ونجد أن حوالى النصف من قمة محررى وسائل الأعلام كانوا من الفاشلين بالجامعة ، وهى حقيقة أسهمت فى النقد الحاد لهيكل الجامعة الذى ظهر فى الصحف والتليفزيون . وقد تأخر كثير من اصلاحات الهيكل من سنين عديدة . وكان الاستثمار التعليمى ضيئلا نسبيا ، وكانت المجالات المستثمرة الأخرى أكثر نجاحا فى اسهامها فى زيادة الانتاج القومى .

ونتيجة لهذا الموقف لم يكن فى استطاعة الجامعة ببساطة أن تواجه الأعداد المتزايدة من خريجى المدارس الثانوية . وقد فتحت السياسة التعليمية الخاصة بأوائل الستينات الباب لعدد متزايد من شباب الطبقة المتوسطة « الجديدة » و « القديمة » ولكن لم يكن فى الامكان تعديل مسار هذه الموجة من الطلبة الجدد أو توجيهها التوجيه المناسب . لهذا كانت الجامعات ولا تزال شديدة الازدحام .

والأهم من ذلك أن نفس تركيب الجامعات الألمانية والطريقة التى تفهم بها الحياة الجامعية قد أنتجا مؤسسة تعطى مجالا غير محدود من الجدل والعمل السياسى . وقد كان هنالك اتصال وثيق بين المناقشات التى تجرى خارج الجامعات وما يحدث داخلها . فالحرية الأكاديمية هى على ما يبدو الأساس الحقيقى للحرية السياسية . وفى برلين وغيرها وجد الطلبة المحتجون الملجأ فى الجامعات بعد اشتباكهم مع الشرطة ، فقد كانت الجامعات تعتبر مثل كنائس العصور الوسطى مستثناة من المحاكمة.

ولابد من تحليل العوامل المختلفة حتى نستطيع تفسير هذا التغير فى

الاتجاهات • فهيكل الجامعات والتحالف «الكبير» لم يوفرا سوى المجال والاطار الذى أمكن للتغير أن يحدث فيه • ومن الواضـــح أنه لابد أن يكون المرء حريصا جدا ، حتى لا يفسر هذا التطور داخل الاطار الالمانى فقط • الا أنه من الصحيح أيضا أن خصائص معينة للتطور ينبغى أن تفهم فى نطاق التغير الاجتماعى الذى حدث للمجتمع الألمـانى •

ويوجد فى الوقت الحاضر بطالة تصل الى أقل من واحد فى المائة . ولكن توجد حوالى ٨٠٠٫٠٠٠ وظيفة متاحة وتشمل القوى العـاملة مليونين من العمال من الدول الأوربية الأخرى ومن تركيا • وهذا دليل جيد للغاية عن حركة التصنيع بجمهورية ألمـانيا الفيدرالية التى حدثت فى السنوات العشرين المـاضية ، وحتى المناطق المتخلفة الريفية التى هى على الحدود الغربية والشرقية للبـلاد أصبحت أماكن صناعية أو أماكن لقضاء العطلات • والتحرك الاجتماعى للسكان كبير للغاية ، وقد تحسنت امكانيات النقل العام بدرجة كبيرة • وقد أصبح ميل السكان الى قياس الكفاية السياسية بالمعايير الاقتصـادية أساسا ظاهرة سائدة فى الحياة العـامة • وازداد فى الوقت ذاته الاهتمام بالتعليم العـالى • وأصبح الموضوع الأخير منذ عام ١٩٦٥ يحتل المرتبة الثانية فقط بعد الاهتمام بالدخل فى المستقبل • وتوضح ذلك كل اتجاهات الطبقـة الوسطى . وخاصة فى المدن •

وقد أصبحت النظرة الى الحياة العامة فى نفس الوقت أكثر تعقيدا وتشعبا ، ويشعر المواطنون بعدم القدرة على فهم التفاعلات المعقـدة للحياة السياسية والاجتماعية (٧٠ فى المـائة من السكان) بالرغم من رفاهية المجتمع ـــ أو الأفضل القول بسبب رفاهية المجتمع [1] • وحتى السياسيون يتصرفون أحيانا مثل لاعبى السيرك على الحبل المرتفع ـــ يحفظون توازنهم ، ولكن بأداء بضع حركات فى اتجاه ما • ولا يحتاج الطلبة فى الواقع أن ينشغلوا على حياتهم المستقبلة ، ولكن يجد الطلبة •

---

(١) ايد هذه الحقيقة بقوة عدد من الدراسات التجريبية ، انظر على سبيل المثال : رودلف فيلدنمان « ألمـانيا ١٩٣٠ ـــ ١٩٧٠ » نفس المرجع .

فى قاعات المحاضرات المزدحمة ، وتحت الضغط المستمر للدعاية المتناقضة، انه من الصعب الا تنشأ لديهم نزعة هروبية يكون من جرائها نقد شامل للهيكل الاجتماعى •

وهناك أدلة جازمة ، بان هذا الموقف قد أدى الى تأثر الفكر السياسى بعلم الظواهر بقوة ، واصبح « نقد الايديولوجيات » — الذى صار معناه نقد الايديولوجيات « الرأسمالية الفاشية » — محل الاهتمام الفكرى السائد ، تقوده برلين وفرانكفورت وهايدلبرج وميونخ • وقد أدى ذلك بدوره الى نشأة تنظيمات جديدة بين مختلف الجماعات الماركسية اللينينية الماوية • وقد شنت هجمات عنيفة على ممثلى المدرسة الحرة لعلم الظواهر (مثال ذلك الهجوم بالغ القسوة والمتعمد الذى شنه الاتحاد الفيدرالى للطلبة الاشتراكيين على تودور أدورنو من فرانكفورت قبيل وفاته) •

ومن الانصاف أن تقول ان نفس هذه الاتجاهات التى أغرت فى البداية هيئات الطلبة بالسير خلف زعامة الاتحاد الفيدرالى للطلبة الاشتراكيين والزعامة الماركسية ، قد تنقلب الى لا مبالاة وتباعد عن هذه الجماعات — اذا لم تتحول الى معارضة منظمة — حين تتغير المسائل • ولقد كان واضحا قبيل انتخابات ١٩٦٩ أن تغير الحكومة سوف يقلل فى المدى البعيد من موجة الاحتجاج — وهو ما حدث • ولكن يبدو جليا أيضا من وجهة النظر الأخرى أن مزيدا من الاضطراب سوف يحدث اذا لم تستطع الحكومة الفيدرالية وحكومات المقاطعات والجامعات حل بعض المشكلات الملحة • وهناك أيضا خطر أن حكومة بون الجديدة قد تكون ترسا يحمى أنشطة الجناح اليسارى المنظمة فى الجامعات • (وقد أصبحت خطابات التهديد للأساتذة « عادية » جدا بدون اتخاذ اجراء من ادارات الجامعة أو الحكومة) • أما فى داخل الجامعة ، فقد أدى النشاط الاصلاحى وما تمخض عنه من تركيبات جديدة الى التقليل من قدرة اليسار المتطرف على بقية هيئات الطلبة ، غير أن هذه المسائل بعيدة عن الحل •

مسالة هيكل الجامعة

كانت هناك محاولات عديدة بعد الحرب لاعادة تشكيل هيكل الجامعة وجعله مناسبا للاطار الجديد والواسع للتعليم العالى ، الا أن جميع هذه المحاولات باءت بالفشل الا فى مسائل ثانوية (١) • وقد نشرت لجنة من وزارة الثقافة فى بادن فورتمبرج برئاسة رالف دارندورف تقريرا فى صيف ١٩٦٨ عن « الجامعة الشاملة » • وأدخل التقرير جوانب عديدة للتعليم العالى ضمن هيكل الجامعة ، وكان من الضرورى من ثم أن يعاد تنظيم الجامعة فى نواح هامة • وقد أيد دارندورف النقد الذى وجهه ماركس فيبير الى نظام الرياسة ، وطالب بانتخاب رؤساء جامعات دائمين بدل ذلك النوع من القيادة « الدائرة » • وطالب أيضا بالغاء « نظام هيئات التدريس » التقليدى (بالمعنى الأوربى) بدمج العلوم المتداخلة فى البحث والتدريس • وقد أشار التقرير الى مناهج جديدة ومناهج يمكن الانتهاء منها بسرعة حتى يمكن توفير تعليم أفضل لعدد كبير من طلبة الجامعة ولعدد أقل من خريجيها (مشابه الى حد ما للنظام الانجلو أمريكى)• واقترح أيضا دمج الجامعات السابقة والمؤسسات المهنية فى «وحدات» • ولم يكن أى من الاقتراحات التى أوردها التقرير ، اذا أخذ على حدة ، فريدا ، فقد سبق تجربة كثير منها فى الجامعات الجديدة مثل كونستانز ومانهايم • ومهما يكن الأمر فان أقل ما يمكن أن يقال هو أن نظرته الشاملة كانت مثيرة •

والملاحظ أن وزارة الثقافة فى بادن فورتمبرج قد تقدمت باقتراح عن الجامعة فى نفس الوقت • وقد أعد هذه المسودة الثانية لجنة مختلفة تضم بصفة أساسية أساتذة للقانون ، وقد سارت حسب الخطوط التقليدية فى كل النواحى تقريبا • فقد ظهرت الوزارة — مثل بقية الوزارات — بوجهين • ودعت فى أول اجتماع عام للمناقشة فى برلمان

---

(١) هذه هى ما تسمى البحوث « الزرقاء » التى صدرت عن مؤتمر مديرى الجامعات فى ١٩٤٨ — ١٩٤٩ ، وتوصيات مؤتمر «Hinterzarten» وكلاهما يمكن قراءته كأنه مكتوب اليوم •

مقاطعة بادن فورتمبرج الى معرفة اتجاهات الجامعات [1] ، وملأت الاتهامات والاتهامات المضادة الجو . وعلن رالف دارندورف استقالته وانضم الى الحزب الديمقراطى الحر . الذى كان حزب المعارضة آنذاك [2] .

وازدادت المسائل تعقيدا أكثر فأكثر . وقد ساعد هذا الارتباك على تضخم موجة الاضطراب العنيف بعد اسابيع قليلة من مصرع الطالب بينو اونسورج بواسطة الشرطة خلال المظاهرات المعادية للشاه . ولأول مرة فى المانيا يحدث تلهف فى البحث عن حلول لبعض المشكلات الكبرى لهيكل الجامعة . وقد مر المرسوم بتغيير كبير خلال مناقشات البرلمان ، الا أنه منذ لحظة اقراره ، أصبحت جامعات بادن فورتمبرج مطالبة بأن تضع لوائح جديدة خلال سنة واحدة .

وقد شملت اللوائح الجديدة التنظيم الادارى ، مسألة اشتراك جميع أعضاء الجامعة ، بما فيهم المساعدون والطلبة والموظفون ، فى الادارة ، لوائح التأديب فى الجامعة ، تعديل المناهج والامتحانات ، تحديد وضع هيئة الأكاديميين ، العلاقة بين الجامعات « المستقلة ذاتيا » والحكومة (كل الجامعات الألمانية جامعات حكومية) ، الخ .

وقد نص مرسوم الجامعة على ضرورة انتخاب مجالس تشريعية من الأساتذة والمساعدين والطلبة ، وهو اجراء جديد تماما فى حد ذاته . وقد خولت السلطة للمجالس بالتالى فى تنظيم المراكز الجديدة فى نطاق هذا القانون ، الا أن المرسوم لم ينظم ولم يضع المساعدين — وقد تبين أن لذلك عواقب وخيمة . ولما كان موظفو الجامعة « موظفين عموميين » فانه يتعين تنظيم وضعهم بمرسوم فيدرالى وهو ما زال معلقا (خريف ١٩٧٠) . أما فيما يتعلق بكل النواحى الأخرى تقريبا فقد لمس المرسوم المشكلات التى لا تزال موضع مناقشة فى جمهورية ألمانيا الفيدرالية ، أو هى جزء من قوانين الجامعات الأخرى .

---

(١) اشترك الكاتب فى تلك المناقشة .

(٢) أحد المندوبين الأوربيين فى بروكسل الآن .

وكانت ادارة الجامعة الألمـانية التقليدية ـ شأن بقية الجامعات ـ تجرى بواسطة هيئة التدريس ، وكان حق اصدار القرارات من شأن أساتذة الكراسى وحدهم . ولم يشترك بالفعل فى ادارة أغلب الجامعات الا عدد ضئيل من الأساتذة ، وذلك بممارسة تأثيرهم الشخصى ، على حين لم يشعر زملاؤهم بمسئولية فى أغلب الحالات سـوى نحـو ميادين دراستهم ، وهى أحيانا متخصصة للغاية . وقد نتج عن عادة تغيير مدير الجامعة وعمداء الكليات كل عام ، عدم استمرار فى الادارة، وفقد للمال والموظفين معا . والأكثر من ذلك أن نظام وضع الأموال لأساتذة الكراسى وحدهم معا ، والأكثر من ذلك أن نظام وضع الأموال لأساتذة الكراسى وحدهم جعل زملاءهم الأصغر كالمساعدين لا يشعرون بالاطمئنان على مستقبلهم الأكاديمى اطلاقا فى كثير من الأحيان . ولذلك فانه لا عجب اذا كانت الجوانب السلبية فى هذا البناء بؤرة الاهتمام الناقد ، ولذا برز السؤال عمن يكون مسئولا عن المؤسسة ومهامها كاحدى المسائل الملحة اليوم ؟ .

وقد كانت هناك محاولات عديدة لحل هذه المشكلة . وكان الهدف عامة ادارة ممثلة تضم الطلبة والمساعدين والأساتذة على كل مستوى . على أن الخلافات تنشأ بالنسبة لنصيب كل مجموعة ، اذ أن الافتراض الرئيسى هو أن « المصالح » المختلفة تقتضى تمثيل الطلبة أو المساعدين أكثر من الأساتذة . وتتحقق مسألة المشاركة فى لوائح كثيرة من الجامعات عن طريق ما يسمى « المشاركة بالثلث » . وهـذا يعنى أن الهيئات التى تملك اتخاذ القرارات لها ثلث الأعضاء الذين تنتخبهم من كل «جماعة» . وقد تحددت فى أغلب الحالات نسبة تمثيل لموظفى الجامعة ، وقد أضيف هذا العدد الى العدد الكلى للممثلين المنتخبين .

وقـد حقق هـذا الهيكل فى الواقع نوعا من التماسك العـاطفى والسياسى بين الطلبة والمساعدين ، كما حدث فى برلين أو هامبورج على سبيل المثال . ولكنه سبب ضغطا كبيرا على الأساتذة ، وقلل من قدرتهم على التدريس والبحث بدرجة كبيرة ، وأوجد جوا من الخوف . ويكاد يكون من المستحيل تغيير الهيكل للحصول على نتائج أكثر ايجابية . ومن

ناحية أخرى ، فان الفشـــل المتزايد لحكم المشاركة الثلاثية قد زاد من نفوذ الحكومة . ولم يثمر البحث عن حلول مناسبة لمختلف نواحى الحياة الجامعية .

وقـد أدخلت اجراءات مختلفة فى اتخاذ القرارات فى بضع حالات فحسب . ويشترك الطلبة الآن فى حالات كثيرة فى وضع المناهج (تشكل ما بين ٣٠ و ٥٠ فى المـائة من اللجان المعينة لهذه الأغراض) . ولم يعد مديرو الجامعات ينتخبون لفترة عام واحد ، وانما لفترة ثلاث أو أربع أو حتى خمس سنوات . وقـد حل مديرو الجامعـات ، الذين تم تعيينهم بواسطة ادارات الجامعات بالاشتراك مع وزارات الثقافة (كما فى أمريكا) محل مديرى الجامعات فى حالات كثيرة . وتتكون جميع الهيئات المسئولة عن اتخـاذ القرارات — مجالس الأقسـام ، مجالس هيئات التدريس ، مجالس الجامعـات — من ممثلى الأسـاتذة ، والمساعدين ، والطلبة ، وموظفى الجامعة . وتتولى تحديد الاعتمادات المـالية ، بما فيها الأموال للبحوث ، المجالس الى حد كبير الآن بدل الأساتذة كأفراد . وبصفة عامة تعـدل هيكل الجامعات الألمـانية تماما ، وكانت نتيجة ذلك أنه أصبح « لجماعات » أخرى غير الأساتذة تأثير أكبر عند اتخاذ القرارات — حتى أنه يكون حاسما أحيانا .

ولم تذهب أية دولة أخرى فى الغرب الى المدى الذى وصلت اليه ألمانيا الغربية فى اعادة بناء الجامعات . الا أن توقعات الطلبة بأن يديروا الجامعات — وهو ما يناقشه الجمهور بجدية — تفوق الحقيقة الواقعة . وكما قال زعيم منظمة المساعدين الحالى فى حديثه الى مجلة دير شبيجل الأسبوعية : « علينا أن نحطم الجامعة القديمة حتى نبنى واحدة جديدة » . وكان يعنى بكلمة « جديدة » هيكلا يسير وفق الخطوط الثورية للطلبة والمساعدين . ومن الصعب تجنب الحكم بأن مثل هذه المفهومات تشبه الى حد بعيد الأفكار التى كانت سائدة فى القرن الثامن عشر ، ويلوح الآن فى الأفق خطر قيام دولة جديدة مستبدة كما لاح آنذاك .

ولم يستطع الطلبة والمساعدون فى حالات عديدة ، كما هو متوقع :

أن يوفروا ما يكفى من المرشحين لشغل الفراغات بين الممثلين • وقد حدث ذلك تماما من فئة منهم ، وهو ما سبق أن أدانوه بشدة • وأصبح حكم المشاركة الثلاثية أداة لاستبدال النخبة من الأساتذة (أو ما بدا كذلك) بنخبة أصغر سنا من الطلبة والمساعدين • وهذه العملية دليل بارز على انعدام الثقة التى تسود المجتمع الأكاديمى •

يضاف الى ذلك أنها لا تحل المسألة الرئيسية عن المسئولية الأكاديمية • ويمكن أن تكتشف بسهولة أن الجمع بين القوى السياسية واجتهاد الطلبة وعدم قدرة الأساتذة على اتخاذ القرارات السياسية فيما يتعلق بأمورهم الخاصة ، سوف ينتج عنه صراع يطول أمده • وقد قام كثير من ناقدى البناء الجامعى — وهم مشهورون الى حد ما ، وكانوا أساتذة أحرارا على الأقل فيما سبق — بتنظيم رابطة حديثا سميت « رابطة الحرية الأكاديمية » وقد وصم هذا التنظيم بأنه « رجعى » ، ليس من جماعات الطلبة اليسارية فحسب ، ولكن من وسائل الاعلام ذات النفوذ أيضا • وهكذا نجد أن سؤال « المشاركة » فى شئون الجامعة مجرد جانب واحد من حركة قوية ومنظمة للمطالبة بمشاركة أعظم فى الحياة العامة • وكما قال وزير من الحزب الديمقراطى الاشتراكى : « المساواة بقدر الامكان ، الحرية بقدر اللازم » • والجامعة ببساطة هى أول مؤسسة تواجه مطالب الحرية فى المشاركة •

اتخاذ القرارات وتمويل الجامعة

يحسن أن نعتبر الميزانيات واجراءات التمويل فى مسائل وضع السياسة على أنها التعبير المالى لصيغ السياسة • ويصلح تمويل التعليم العالى كله والجامعات بصفة خاصة كمؤشر جيد للحالة السائدة •

ولا يزال تمويل الجامعة الألمانية بلا استثناء يتم أساسا من ميزانيات الدولة التى يبلغ مجموعها حوالى ٢ر١ بليون دولار فى السنة • وقد جرى تقديم اقتراحات بانشاء جامعات خاصة ، الا أنه لم يتحقق أى منها • وترصد أموال الحكومة الفيدرالية وأموال حكومات المقاطعات أساسا

للبناء والمنح التى تقدمها « المقاطعات » للطلبة ، كذلك تقدم حكومة بون دعما جزئيا لهيئة البحوث الألمانية ، التى يشمل مجالها منحا للبحوث . ومعهد ماكس بلانك : وهو هيئة تضم معاهد بحوث لا ترتبط بالجامعات الا من حيث التعيينات المزدوجة للعاملين .

ويقوم بجمع الهبات الخاصة هيئة مركزية خاصة تابعة لاتحاد الصناعات الألمانى ، التى تعطى الهبات بجملتها لهيئة البحوث الألمانية ومعهد ماكس بلانك . وتنفق هيئة البحوث الألمانية ما يقرب من ١٠٠ مليون دولار سنويا على البحوث ، ويجىء ٤٥ فى المائة منها من أموال الحكومة الفيدرالية وأموال حكومات المقاطعات ، و ١٠ فى المائة من مصادر خاصة . وقليل جدا من المؤسسات الخاصة يدعم البحوث ، ولا يوجد سوى مؤسسة فولكس فاجن التى هى من القوة بحيث تقدم اسهامات ضخمة للبحوث ، خاصة فى الميادين الجديدة فى الفنون الحرة والعلوم الاجتماعية . ويبلغ رأس مال المؤسسات الألمانية الخاصة ثلاثة بلايين دولار ، وهو حوالى واحد على سبعة بالنسبة لرأس مال المؤسسات الأمريكية . وتنفق المؤسسات الألمانية حوالى ٤٠ مليون دولار فى السنة ، وهو مبلغ أقل بكثير من حيث النسبة بينهما (١) .

ويتميز هذا الشكل العام للتمويل بعدة ملامح هامة ، فميزانية كل جامعة تدخل ضمن ميزانية وزارات الثقافة . وتوجد بالتالى داخل الوزارات منافسة قوية على الأموال بين الجامعات وغيرها من فروع التعليم . وقد أدى ضغط الجمهور ، خاصة فى الخمسينات وأوائل الستينات ، الى زيادة كبيرة فى ميزانية المدارس ، اذ كان الشعور بالحاجة الى مدارس « أفضل » قويا للغاية بين عامة السكان . غير أن الجامعات كانت بعيدة الى حد ما عن الجماهير وعن اهتمام الهيئات ذات المنفعة الخاصة والتى يمكنها أن تمارس ضغطا على البرلمانات . ولذلك كان

---

(١) انظر كارل تيم « تمويل البحوث » فى ندوة جماعة أصدقاء جامعة مانهايم ، صيف ١٩٧٠ . وكارل تيم هو المدير العام لشركة الكيماويات باسف .

الاستثمار فى التعليم الجامعى منخفضا جـدا ، ويكاد لا توجد أموال للبحوث فى ميزانيات الجامعـات ، رغم أن بعض بنود الميزانية بعنوان يقول بوضوح « للبحوث والتدريس » • ويتعين صرف أموال حكومة المقاطعة على الموظفين والمكتبات وكل أنواع المعدات (فيما عدا المعدات الكبيرة كالحاسبات ، التى تتولى توفيرها هيئة البحوث الألمـانية) • وقد أدى ضم المستشفيات الى ميزانيات الجامعات ، حيث توجد كليات طب بتلك الجامعات ، الى اضافة مطالب أكثر على المـال • وتجد دائمـا كلمة : « المريض يحتاج اليها » •

وقد كان لهذا الموقف آثار سيئة ، أولا ، لم تتوافر هيئة التدريس الكافية • وتعد نسبة المدرس للطالب ١ : ٣٠ مناسبا جدا ، ولكن النسبة فى ميادين كثيرة ١ : ٥٠ أو حتى ١ : ١٠٠ أو أكثر • وقد عانت البحوث ، فيما عدا العلوم الطبيعية والتكنولوجيا والطب ، اذ أن هيئة البحوث الألمانية لم تستطع توفير الميزانية لها • وقد ارتفعت ميزانية هيئة البحوث الألمانية فى الأعوام الثلاثة الماضية فقط من ٢٠٠ مليون مارك ألمانى الى ٤٠٠ مليون مارك ألمـانى • ولا تعرف أية مؤسسة فى هيئة البحـوث الألمانية بالضبط ما هى المبالغ التى تنفق لأى غرض • فأموال البحوث لم تكن شحيحة فحسب ، ولكنها كانت تنفق أيضا بصورة غير اقتصادية • ويترك الأمر على وجه العموم للعالم الفرد ليساوم على الأموال ، وهو موقف نتج عنه المزيد من الضياع والتوزيع غير العادل ـ اذا كانت هناك أموال متوافرة أو لم تعتمد على قدرة الأساتذة على المساومة ، ولم تكن الجامعات فى موقف ، يسمح لها بوضع حتى الخطط المتواضعة للتنمية •

وفضلا عن ذلك ، فانه لما كانت برلمانات المقاطعات هى التى تخصص الأموال بصفة عامة ، فقـد تولدت منافسة قوية بين وزارات الثقـافة والجماعات الأخرى المنتفعة الممثلة هناك ، وأصبح للأخيرة وزن أكبر • وكان لهذا الصراع الدفين بين أعضاء البرلمـان على مستوى المقاطعة أثر معاكس أيضـا لزيادة الاستثمار فى الجامعـات • وكانت كل زيادة فى ميزانيات الجامعات تجىء عرضا أكثر منها عن طريق التخطيط • ولقـد

كان وضع التعليم فى ذيل أولويات التمويل العام عيبا بارزا بالتأكيد فى صحيفة ما تسمى « المعجزة الاقتصادية » لجمهورية ألمانيا الفيدرالية • وتولد لدى الجامعات ولدى المدارس الثانوية كذلك اتجاه « دعنا نشارك فى الفقر » • ولم تكن هناك سياسة ممكنة سوى الخوض فى المشكلات المعقـدة •

وقد تركت جميع هذه العيوب الجامعات بلا استعداد حين أخذ عدد الطلبة فى الزيادة (سيصل عـدد الطلبة عام ١٩٧٥ حسب التقـديرات الحريصة الى ضعف ما كان عليه عام ١٩٦٨ — حوالي ٥٠٠ر٠٠٠ طالب جامعى) • ولذلك ازداد انشغال الطلبـة للغـاية بتحسن التدريس • ولا يحتاج الأمر الى ذكاء غير عادى لرؤية الحقائق كما كانت ولا تزال • ولقد كان هناك ضياع للمواهب دون مبرر • ولا يرى الشباب الموهوب أن المهن الأكاديمية مجزية • وهكذا نجد اليوم أنه رغم الارتفاع الحاد فى ميزانيتى عام ١٩٦٩ و ١٩٧٠ فانه لا يتوافر العـدد الكافى من العلماء • وكان من الضرورى الانخفاض بالمستويات حتى يمكن تلبية الطلبات على الأساتذة يضـاف الى ذلك أنه كان يجـرى تسرب للعقول الى الدول الأجنبية فى كثير من الميـادين ، وكان من الصعب اختبـار الأفـكار والاتجاهات الجديدة • واذا كان للأساتذة خطأ واحد ، أو غلطة سياسية تفوق أخطاء غيرهم ، فهى عجزهم عن جذب انتباه الرأى العـام الى محنتهم • صحيح أيضا أن المجموعة الحاكمة والمستقرة من الأساتذة فى كثير من الجامعـات لم تشعر بالمحنة بنفس الاحساس العميق لزملائهم « الأفقر » فى ميادين أخرى •• ذلك أن شقا عميقا يفصل بين الدور الذى يدركه الأساتذة والحقيقة •

وقد كان من فضل حركة الطلبة أن تنبه الرأى العام الى الوضع ، واضطرت البرلمـانات لانفاق المزيد من المـال على التعليم ، ووجـدت الكليات التشجيع لأن تعيد تشكيل اجراءاتها فى رصيد الميزانية ، وأصبح تمويل « الوحدات » ، سواء أكانت هذه الوحدات « كليات » بالمعنى القديم ، أو مجموعة ميادين ، ظاهرة رئيسية ، ويتفاوض الأساتذة الآن

فى العقود الشخصية فقط مع الوزارات التى يتبعونها • أما توزيع بقية الأموال فيتقرر بواسطة مجالس الجامعات داخل اطار خطط التنمية الخاصة بها • وقد ازداد التمويل بعيد المدى لوحدات البحوث مع الاتجاهات الجديدة لدرجة كبيرة (ويجىء التمويل من هيئة البحوث الألمانية ، وقد بلغت الميزانية الآن ٦٠ مليون مارك ألمانى ، وستصل فى عام ١٩٧٢ الى ٢٠٠ مليون مارك ستصرف على مثل هذه البرامج) • وأخيرا وليس آخرا ، فقد علمت الوزارة الفيدرالية أن قدرة الحكومة الفيدرالية على الاستثمار فى التعليم الآن أكبر بكثير مما كانت تحلم حتى من خمس سنين مضت • ويتعين على المرء أن ينتظر ليرى اذا كان هذا النوعى سوف يؤدى حقيقة الى موقف أحسن فى كل الميادين ؟ أو اذا كانت الفكرة التى تنادى بضرورة أن يعد اقتصاد جمهورية ألمانيا الفيدرالية نفسه لمواجهة تحدى الاقتصاد اليابانى (كما عبر عنه المستشار فيلى برانت) لن تؤدى الا الى استثمار تكنولوجى آخر واسع النطاق •

وينبغى تأكيد أنه لم يكن باستطاعة الجامعات ذاتها(أو المدارس) ، بطبيعة تركيبها ، أن تحسن موقفها المالى ، ليس لأنها لم تتخذ القرارات المناسبة فحسب ، ولكن لأنها لم تنم احساسها بالمسئولية نحو التعليم فى حد ذاته ، الا اذا تعلق بميدانها • وفق كل ذلك كان هناك عجز فى القيادة المسئولة ، ولم تقم الهيئات الجامعية المركزية بسد هذه الثغرة تماما •

وقد كانت هناك ثلاثة تنظيمات رئيسية تمثل الجامعات وعضويتها على المستوى الفيدرالى قبيل فترة اعادة البناء الشامل : مؤتمر مديرى جامعات ألمانيا الغربية — ورابطة الطلبة الألمان ، ورابطة الجامعة ، وهى رابطة من الأساتذة تمثل مصالحهم المهنية • وأنشىء فى الوقت نفسه مؤتمر للاتحاد الفيدرالى لمساعدى الجامعة • وقد تعدلت التنظيمات الثلاثة الأولى كثيرا •

ويضم مؤتمر مديرى جامعات ألمانيا الغربية : مديرى هذه الجامعات،

وجامعتى برلين • ويسير حسب افتراض أيديولوجى ، وهو أنه ينبغى أن يمثل الجامعات وجميع أعضائها • ولهذا المؤتمر الحق فى أن يتقدم بأسماء مرشحين للمكاتب الرياسية بهيئة البحوث الألمانية أو أعضاء مجلس التعليم ، وهو المجلس التابع للحكومة الفيدرالية الذى يعينه رئيس جمهورية ألمانيا الاتحادية • ويعمل المؤتمر على التنسيق بين الأنشطة العامة للجامعات وتوجيه مصالحها على المستوى الفيدرالى ، فى حين تعمل منظماته الفرعية علىمستوى المقاطعات ، نفس الشىء بالنسبةلوزارات الثقافة • ومكتب السكرتير العام مسئول عن الصفقات المالية • ولكن نتيجة للوضع المنفرد للغاية لكل جامعة ، لم يستطع المؤتمر فى الواقع أن يصوغ سياسة عامة ، وما زال الأمر كذلك • فقد كان مدير كل جامعة حريصا جدا على ناخبيه ، الذين يتكون منهم المجلس الأكاديمى للأساتذة• وقد كانت توصيات المؤتمر قليلة • ولم يصبح هذا الجهاز فعالا من حيث اتخاذ سياسة الا تحت الضغط فقط • ولكنه لا يعد حتى الآن تنظيما رئيسيا من التنظيمات التى ترسم السياسة • وهو مجرد تنظيم لنشر المعلومات • وعلى سبيل المثال ، فقد أخفقت مقترحات اصلاح الجامعات ووضع شروط معيارية للمناهج ، بلا استثناء ، فى التأثير فى سياسة أية جامعة أو فى أى ميدان أو وزارة •

وقد خدمت رابطة الطلبة الألمان ، وهى منظمة أنشئت عام ١٩٤٩ ، كجماعة لها مصالح مشتركة وذات أثر فعال • وقد شاركت فى قرارات هامة ، مثل وضع مرسوم فيدرالى للمنح التى يحصل عليها الآن ٤٠ فى المائة من الطلبة • ومن جهة أخرى فالرابطة معرضة للتغيرات السريعة داخل الهيئة التى تمثلها • وقد سقطت الرابطة فريسة سريعة للاتحاد الفيدرالى للطلبة الاشتراكيين فور عزمه هزيمتها • ولكن الاتحاد لم يسع نحو هذا النصر الا لتحطيم التنظيم القديم • ولا تقوم اليوم أية منظمة تمثل الطلبة وربما تمضى سنون كثيرة قبل اعادة بناء منظمة أخرى • وهكذا يفتقر الطلبة الى أية منظمة تتولى مهام التنسيق • وهو عجز بائن •

والتنظيم الحقيقى الفعال والوحيد هو الاتحاد الفيدرالى للمساعدين.
ويبدو أن العلماء الشبان بما لهم من منفعة حقيقية فى مهنهم الجامعية ، وقد ضايقهم التركيب القديم لهيئة التدريس ، هم أصلح جماعة لتحريك الأمور . وقد حتم عليهم القانون الفيدرالى الذى ينظم صفهم ألا يكونوا مستقلين ، ليس من ناحيـة انجـازاتهم الأكاديمية ، ولكن فى علاقتهم الشخصية بأساتذتهم . وقد أدى النظام فى الواقع الى استغلال أصحاب المواهب والى ضياعهم ، على الأقل جزئيا ، أما ما يمكن أن يقال فى حقه من الناحية الأخرى فهـو أنه كان فعـالا فى ايجاد روابط طويلة الأمد وروابط شخصية قوية بين العلماء .

لذلك أوجد المساعدون شعورا بالمبادأة الأكاديمية ولعبوا بمهارة نوعا محسوبا من جماعات الضغط السياسية . وبمعنى آخـر كانوا المحرك « الموتور » بالنسبة للطلبة فى صراعهم ضد الأساتذة والجمهور العام . وهناك العديد من الأدلة التى تبين أن المساعدين قد شاركوا بقدر كبير فى الفكر الجديد بالحياة الجامعية (١) ، فى كل من التدريس والبحث . ولكن الصحيح أيضا أن الأخطاء السابقة قد كررها زملاؤهم من الصف الأصغر . ومهما يكن الأمر ، فانه لا شك أن هـذه الجمـاعة قد مارست القيادة السياسية أكثر من أية جماعة أخرى فى التعليم العالى ، بما فى ذلك أعضاء مجلس الجامعة ، وسيكون ثمرة التغيير فى بناء الجامعات الألمـانية نموا بعيد المدى وليس مجرد حدث « عارض » .

واذا أمكن للمرء أن يستخرج بحـرص بعض النتائج من هـذه التطورات ، فانه يتبين أن من أكبر مشكلات التعليم العالى ، وخاصـة فى الجامعات ، العجز فى وجود منظمات فعالة تمثل «مصالح» الأكاديميين . ولابد أن تبدو هـذه الفكرة غريبة عندما تقارن بالفكرة القـديمة عن

---

(١) نشر الاتحاد الفيدرالى للمساعدين حديثا خطة جديدة للجمهورية الفيدرالية ، تسـمى « Bergleustaecter » اقترح فيها انشـاء ٦٣ وحدة جامعية ، وتضم هـذه الوحدات الجامعات القائمة والمعـاهد الفنية « Fachschulen » ، والمؤسسات شبه الجامعية ، وقد طالبت الخطة بانشاء جامعات جديدة .

الحياة الأكاديمية ، وهى مفهوم « البرج العاجى » ولكن اذا نظرنا الى الجامعة ، كمركز لمجموعة من مؤسسات التعليم العالى المتطورة للغاية ، والمتخصصة القائمة فى مجتمع جماهيرى ، فانه لابد بالتالى أن تشترك فى العمليات السياسية ، ليس لتحقيق غاياتها فحسب ، ولكن لتقوم بالاعلام عن كل المشكلات المهتمة بها وتوضيحها . واذا لم تمارس الجامعات حريتها فى لعب دور « الفيلسوف » مقابل « الملك » — كممثلين فى مسرحيات السلطة الاجتماعية السياسية — فمن سيلعبها اذن ؟

الحقائق والأيديولوجيات

لم يعد هناك وجود لجامعة هامبولت ، كما تصورها البعض فى أوائل القرن التاسع عشر ، رغم أن أسلوبها ومبادئها وأشكالها وأيديولوجياتها التقليدية ظلت كما لو كانت موجودة . ولم يعد العلماء الأفراد المحظوظين من الأسر الثرية . والدولة ليست حامية للحرية الأكاديمية ، ولكنها الهيئة التى تحكم التعليم العالى بالأحرى . ولم يعد فى الامكان أن يحقق الأفراد معرفة شاملة كهدف أكاديمى كما كانت الحال فى الماضى ، فالتخصص أصبح عميقا اليوم . وأصبح الالمام المتعمق فى ميادين كثيرة من ذكريات الماضى .

ولم يكن نمو العلوم هو ما واجهته الجامعة فحسب ، ولكن أيضا مسألة التعليم فى حد ذاته . فقد كانت المناهج القديمة (ولا تزال) تعمل على توفير المعلومات وكأنما المتوقع أن يصبح كل طالب عالما ، وليس مجرد شخص متعلم قادر على المشاركة فى الحياة الاجتماعية والمهنية ولديه فرصة طيبة للنجاح وانجاز الأعمال . وقد أوجد المجتمع الحديث حاجة كبرى الى المتخصصين القادرين على فهم الاتجاهات الجديدة بسرعة . وفوق كل شىء فانه لا يمكن أن تخلع المكانة العالية المتصلة بعدد محدود من المتعلمين الذين يحملون درجات جامعية على أعداد هائلة من الطلبة الذين ينفعلون بصورة طارئة ويسعون أكثر نحو التعليم المهنى فى الجامعة . فقد أخذت الألقاب والمهن الشكلية تبطل بالتدريج .

وقد نشأت فى السنوات الأخيرة مفهومات عديدة لحل هذه

المشكلات . فأولا . هناك الاتجاه الوظيفى • وهـو يدعو الى تحـويل الجامعات الى مؤسسات تربوية بحتة • ولم يرد ذكر حتى البحث فى بعض الخطط الحكومية ، مثل خطة التعليم العالى الشامل التى تقدمت بهـا مقاطعـة بادن فورتمبرج ، ولم يرد ذكـره الا بعد أن احتج مـديرو الجامعات • ويبدو أن هذا الطريق هو الطريق الذى تسلكه فى الأغلب البرلمـانات والوزارات • ولابد مع ذلك أن يؤدى فى النهاية الى نواحى نقص خطيرة فى نمو الميادين العلمية اذا كانت « قيمتها » تقاس فقط بعدد الطلبة الذين تجتذبهم • الأكثر من ذلك أن ميادين معينة كعلم الاجتماع والعلوم السياسية وعلم النفس ، تبدو غير مطلوبة (١) • وهذا مجرد دليل آخر على أن هذا النوع من الوظيفة يقوم على شكوك ودوافع مستترة • ويضاف الى ذلك أن هذه الخطط المعتدلة للتعليم تقوم على تقدير مطالب المجتمع لمهارات معينة ، وهذه بالتالى تستنبط من « انطباعات » عامة جدا أكثر منها حسابات عقلية •

ومن المهم فى هذا النطاق أن نفكر فى الطرق الخاصة التى يمكن بها استخدام التليفزيون فى التعليم • ومحطة التليفزيون المركزية التى يجرى الآن تنفيذها ، وتقوم باذاعة مادة علمية « متجانسة » ، لا تزيد على كونها نوعا من وظيفية « خبز وزبد للجميع » •

ومن جهـة أخرى ، فالاتجاه الوظيفى يقوى من الميول التى لدى الطلبة لجعل الجامعة مكانا للدراسة « المتحررة » • ونلاحظ أن رفض جميع أنواع التدريب المهنى وجميع الامتحانات ، وكل اللوائح الدراسية، هى مطالب شائعة جـدا ، رغم ما يبدو فى مثل هذه الأفكار من مثالية مطلقة • وغنى عن القول أنه من المستحيل توقع وجود دافع داخلى قوى لدى كل طالب • ولا يحقق مثل هـذه الشروط سوى القلة • وتحبذ اجماعات الأحرار واليساريين من الأكاديميين بقوة مثل هذه المفهومات ، التى تماثل التقاليد القديمة للجامعة الألمـانية •

---

(١) توجد عبارات عديدة بهذا المعنى فى كل البرلمـانات •

ونتيجة لهـذه المصالح المتناقضة يسير نظام الجامعة فى اتجاهات مختلفة فى نفس الوقت • فعدد الطلبة فى ميادين معينة كالطب البشرى وطب الأسنان محـدد للغاية • وتقوم هيئة مركزية باجراءات القبول باستخدام الحاسبات ، وتؤخذ درجة التعليم الثانوى كمعايير أساسية على فرض أنه توجد علاقة قوية بين هـذه الدرجات والنجاح فى الجامعة • ومهما يكن الأمر فهناك طلب عظيم على الأطباء البشريين وأطباء الأسنان لا يمكن تلبيته ، وأصبح الجمهور حساسا للغاية فى مسألة الرعاية الطبية• وهو موضوع يثير مشاعر قوية • وينطبق نفس الشىء على علم النفس ، حيث تحدد اللوائح عدد المدربين فى هـذا الميدان (الذين قـد يعملون بالمدارس ، على سبيل المثال) •

وعـدد المدرسين قليل جدا لمواجهة الحاجات المتزايدة الى التعليم الثانوى • وفضـلا عن ذلك ، فانه لا يزال أجر المعلم ضئيلا بالمقارنة بالوظائف فى ميدان الصناعة • ولمـا كانت فرص دراسة الميادين المختلفة لتخريج المدرس غير كافية ومحددة الآن رسميا ، فانه لا يكاد يكون هناك أمل فى القضاء على هذا المرض • وقد تزايد عدد الطلبة فى ميدان ادارة الأعمال والاقتصاد بدرجة كبيرة • ومع ذلك فانه لمـا كان الطلبة قـد تدربوا على معالجة الاقتصاد الرياضى على أعلى مستوى ، فان الخريجين منهم يجدون أنفسهم فى موقف لا يكادون يستطيعون القيام فيه بأمور المهنة العادية • ولم يبدأ ادخال تغيير فى هـذه الدراسات الا حديثا • وأمثلة ذلك قليلة للغاية •

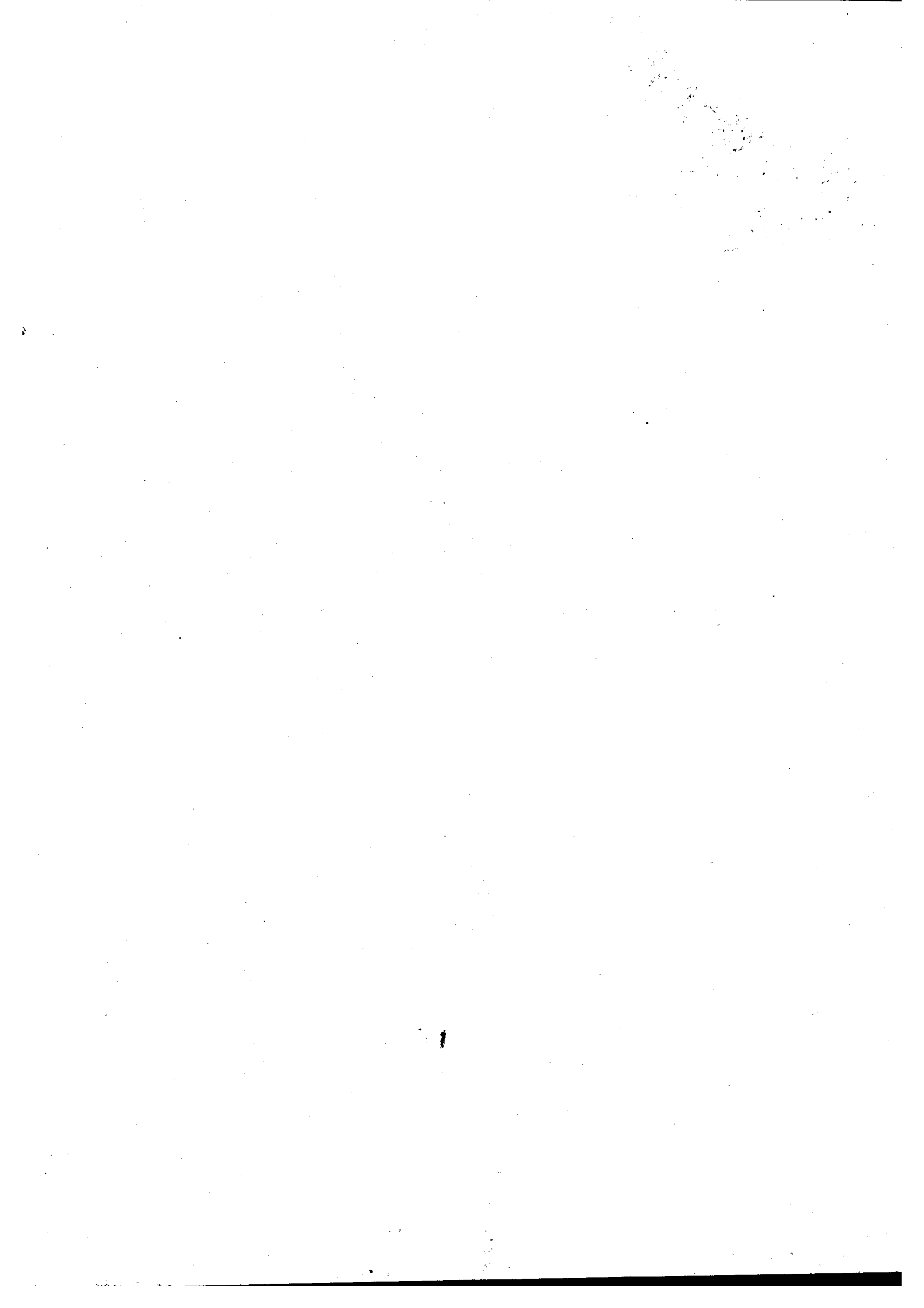
وقـد ازداد الموقف سـوءا بسبب حقيقة هامة ، وهى أن بعض الجامعـات مثل برلين وبريمن ، تحـولت الى مراكز للنشاط السياسى اليسارى ــ وينبغى القول أن ذلك تم بصورة متعمدة « لتدمير النظام » • وخطر المثقفين « الثوريين » المتذمرين من أنصاف المتعلمين عظيم حقا • وقـد سيطرت الخلايا المنظمة للشيوعيين على بعض الأقسام فى أماكن أخرى بالفعل كما هى الحال فى ماربورج •

وتعود أهم مشكلة رئيسية اليوم الى السياسة السابقة التى تقوم

على ايجد فرص جديدة فى التعليم العالى بدون مد الجامعـة بالوسائل اللازمة لمواجهة الطوفان الناتج عنها • ولقد كان من الضرورى بالتأكيد رفع مستوى التعليم عامة وفتح الأبواب لفرص جديدة • ولم يكن من الممكن أن تتوقع أن مجتمعا صناعيا مثل جمهورية ألمـانيا الفيدرالية ، يمكن أن يقنع بموقف لا تتاح فيه فرصة التعليم الا لعدد ضئيل جدا من شباب الطبقة الوسطى ، فى حين يكتفى فيه حوالى ٩٠ فى المـائة بأدوار اجتماعية محدودة للغاية • لذلك كان أقل ما توصف به حركة فتح الفرص التعليمية أنها معقولة ، رغم أنها تحولت بعد ذلك الى ضغط أيديولوجى•

ومن ناحية أخرى نجد أن نفس البرلمـانات التى تحركت بقوة نحو التعليم بالمدارس ، أهملت الى حد كبير التوسع فى الأساس الاقتصادى للجامعات • وقد أخفقت المطالب لتغيير هذه السياسة ، رغم أنه كان من الممكن توفير المزيد من المـال فى أوائل الستينات • ولمـا تأزم الموقف الاقتصادى ، استدرجت الجامعـات الى مناقشات حول مسألتى الوضع والاجراءات ، ولم يرتفع معـدل المعـونة فى شتاء ٦٧ ــ ١٩٦٨ عندما وصلت أول موجة من الطوفان الجديد للطلبة الى الجامعات ، وانمـا انخفضت • وبدا أن المسألة الأيديولوجية المملة الخاصـة بالاستقلال الذاتى للجامعات أهم بالنسبة للسياسيين عن مسألة الاستثمار فى التعليم • ومن ناحية أخرى ، فقد انشغل الأساتذة للغاية بامتيازاتهم الشخصية ، على حين كان بيتهم فى النار •

وأهم تطور يبعث على الأمل اليوم هو ارتفاع معـدل الاستثمار التعليمى الذى أدخل والخطط الواقعية لاحداث تغييرات شاملة فى المناهج والامتحانات • وثمة أمل الآن أن تحصل الأعداد المتزايدة من الطلبة على تعليم « حسب قدراتها » وأن يكون المستوى العالى للتعليم الأكاديمى محور النظام الشامل للمناهج المترابطة وأن يكون للعلماء أيضا مكان داخل الجامعات ، لا خارجها •



المقولة السابعة

الجامعات والعالم النامى (١)

قد أخذناها قضية مسلمة أن الجامعات تقف فى مركز التنوير والتقدم فى هذه الدولة ، وأنه سوف يكون عجيبا اذا لم تنقل وجهة النظر هذه الى علاقاتنا مع باقى العالم . وقد ثارت محاجة بين هؤلاء الذين يعتبرون الجامعات ونموها ، فى الدول النامية ، وهؤلاء الذين يعطونها الأهمية .

ويحاج الأول بأن الأولوية الأولى لابد وأن تعطى لبناء المدارس الأولية والثانوية ، ولتنظيم البرامج المهنية المناسبة . وهم يطلبون أن يحول الأمريكيون والغربيون اهتمامهم عن التعليم العالى الى التعليم الابتدائى والثانوى ، الذى هو حجر الزاوية لأى نظام تعليمى يظهر .

ولأسباب عدة لم تسد وجهة النظر هذه ، أولا توجد الجامعات فى مناطق عدة من العالم النامى . وهى حقيقة ، ولو أنه الى حد كبير يجوز أن تكون حقيقة حديثة العهد بالحياة . ثانيا يحاج بعض قادة الأمم أنهم باعتبارهم قادة سياسيين ومسئولين ، فانهم لا يتحملون أن يحولوا المسئولية الى تعليم الصغار جدا . فهذا لا يقوم ، كما يقولون للاعتراف

---

(١) كتب هذه المقولة : كينيث و. تومسون ، وترجمها **الدكتورابراهيم عصمت مطاوع** ، ضمن كتاب مرخص بترجمته عن الانجليزية ، وقد قامت مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر بشراء حق الترجمة من صاحب هذا الحق وعنوان الكتاب الاصلى :

The Task of Universities in a Changing World, 1971, Notre Dame, Indiana,

وقد ترجم الى العربية بعنوان « دور الجامعات فى عالم متغير » ونشر فى سبتمبر سنة ١٩٧٥ . وقد قام بترجمة الكتاب بأكمله ، الذى تمثل هذه المقولة جزءا منه ، الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع والأستاذ الدكتور عبد العزيز سليمان .

وتحتل هذه المقولة الصفحات ٢٠٩ ـــ ٢٢٠ من الكتاب المترجم ، وقد وردت ضمن الجزء الثالث من الكتاب .

بأى ضعف فى الامكانية على تدريب وتكوين شباب وشابات فى هـذه السنوات ، حيث التعليم أكثر تكوينا للنمو الثقافى والمعنوى • وقد قال القائد بشرق أفريقيا ، جوليوس نيريرى ، ذات مرة :

« اذا تركت للغير بنـاء مدارسنا الأولية ، فانهم سوف يرفضوننى كقـائد أمتهم المسئول » • ثالثا : الجامعـات والكليات ، للأحسن أو للأسوأ ، قد أصبحت ضرورة أولية لأمة جديدة • وفى البداية قد وضعت اعتمادات كبيرة لامتلاك معاهـد لمرحلة الدراسة للبكالوريوس • وفى السنوات الحـديثة ، حتى فى ولايات الدولة المرتبطة بعضها ببعض فى منطقة خاصة مثل كينيا ، وأوغنده ، وتانزانيا ، فان قيادة الأمة قد شعرت بأنها مضطرة لأن تنادى ببناء المدارس المهنية فى المجالات الأساسية كالطب والزراعة •

الموضوعات الأساسية فى التعليم الدولى

كل هذا يعنى أن التعليم العالى يتقدم للأمام فى الدول النامية ، وأنه ليس لقوة داخلية أو خارجية القدرة على التغيير أو هدم هذه الحقيقة • ولكن من المناسب أن نسأل فيما يتعلق بهذه الجامعات الجديدة •

« التعليم لمـاذا ؟ » « التعليم لمن ؟ » « وما هى الأولويات ؟ » •

وعلى كل دولة أن تطبق بلا مفر قرائنها هى ، والجواب للسؤال ، « أى نوع من التعليم ؟ » سوف تعتمد عليه الأدلة المختلفة المحتملة التى ترى مناسبة للتركيز عليها • وبعض الأمم بنظرتها لجامعاتها ربما تركز على صلة التعليم بالمشكلات الملحة للأمة •

وبناء على هـذا الاتجاه ، فان الجامعات الجديدة لا تتحمل أن تعطى أولوية لأى شىء الا للاحتياجات المباشرة للأمة • واعتمـادا على هذه الأدلة ، فان مجالات الصحة والغذاء والهندسة ، يبدو أنها المجالات ذات الأولوية من حيث الرغبة فيها • ويتخذ تدريب الفنيين أولوية على تدريب المشتغلين بالعلوم الانسانية • وتكوين الأشخاص المعالجين هو فى الواقع أكثر أهمية من اعداد الأطباء المدربين تدريبا كافيا • وقرينة

أخرى تؤكد فى بعض الأحوال ، وهى تلك الخاصة بالتفوق • وتبعا لوجهة النظر هذه ، فان النوعية يجب أن تأخذ أولوية على أى تخصص آخر • ولابد أن تكون مهمة المعاهد أن تدرب القادة فى كل مجال ، بنوعية خاصة ليمكنهم أن يعتمدوا على أنفسهم فى أى مكان فى العالم •

ولابد أن تكون الجامعات مدرسة لرجال الدولة ، سواء فى العلم أو التعليم أو فى ادارة الدولة • ولابد أن تعد أفضل مديرى الصناعة ، وليس فقط قلة من هؤلاء القادة •

وقرينة ثالثة تختص بالمستويات الثلاثة للتعليم ، والتى يجب أن تعطى اهتماما • فان الدولة يمكن أن تعطى اهتماما أوليا للتعليم العالى ، أو للتعليم الأولى والثانوى ، أو للتعليم المهنى • ويمكن أن تحاول أن تحدث تدريبا وظيفيا على المستوى الأكثر امكانية من الوجهة العملية • ويمكن أن نبنى نظاما للتدريب المهنى للعمل فى المجالات ذات الأهمية المباشرة •

وأى من هذه المجالات تنفرد لها سوف تؤثر فى النظام الكلى للتعليم • والاختيارات التى تقوم بالنسبة لأى مستوى من التعليم تعطى الأولوية هى أيضا ، وربما تكون الاختيارات الأساسية جدا منها جميعا •

وقرينة رابعة هى التى تؤثر فى الاختيار ، وتنشأ عندما يسأل السؤال : « التعليم لمن ؟ » فبشكل ما تواجه كل دولة باختيار بين التعليم للجماهير وبين التدريب للأقلية • ومهما يكن الاختيار بين هذا وذاك غير حقيقى ، فان نظام التعليم المختار سوف يعكس التركيز على الأمية كمضادة للقيادة ، وعلى التدريب فى المهارات الأساسية كمضاد للتدريب على المعرفة الأساسية •

ونقطة أخرى ، يصبح عندها الانتخاب والاختيار وثيق الصلة بالموضوع ، هى تحديد هدف التعليم • هل الهدف هو شكل خاص من لياقة التعليم ؟ ، أو هل هو حكمة وتحكيم ؟ أهم المتخصصون أم العموميون هم من يبحث عنهم ؟ وتقفز هنا البديهية المشهورة للعقل :

« التعليم ليس هو جعل الرجال مجتهدين اليوم ، ولكن جعلهم حكماء دائما » . وهل هو الهدف ارسال الرجال للمجتمع مشحونين جيدا بمعلومات ومعرفة تفصيلية أو كبديل بتزويدهم بالمعدات لحل أسئلة هامة ؟ وتظهر قرينة أخرى فى الاستجابة لنوعية المجتمع . وأنها لتختلف جدا عما اذا كان التدريب يصمم للجمهور أو للقطاع الخاص . وحيثما يشكل القطاع العام جزءا كبيرا من الحياة الاقتصادية والاجتماعية ، فان التعليم لابد ، بشكل ما ، أن يسجل هذه الحقيقة . ومن الواضح أن الاختيار فى النهاية ليس واحدا أو آخر ، ولكن خليطا من كليهما .

والأمر الحقيقى يتضمن كيف تنظم العملية ، وكيف أن مضمونها الكلى يشكل النواحى الخاصة من المنظمة التعليمية .

العلاقة بالتبادل التعليمى :

وتكوين الجامعات اليوم هو بلا مفر سؤال عالمى . فثورات الانتقال والمواصلات قد فرضت عالما متقلصا بشدة فى الحجم . فالمسافة قد أصبحت نسبية . والأمر المهم لأى دولة هو مجموعة علاقاتها الخاصة بالعالم الخارجى . وليست كل دولة أجنبية متصلة بأمة حديثة التكوين . وتناقضا فى هذا المجال فان الولايات المتحدة متصلة وغير متصلة بالأمم النامية . وفى عالم متصل ببعضه البعض تجد الولايات المتحدة نفسها الآن فى المركز ولم يكن ذلك هكذا دائما وباتجاهنا للسير فى القرن الحادى والعشرين ربما لا تظل هذه حقيقة مرة أخرى . وفى أيامهم احتل الأسبان والفرنسيون والانجليز والألمان قبلنا مكانة مرموقة . ولكن بينما نقف فى المركز فان صلة التعليم الأمريكى محدودة لأننا بلا مفر ، جزيرة من كثرة فى بحر من الفقر .

وبمعنى واسع ، فان الولايات المتحدة ستبقى أمة نامية . ولكن بمعنى أضيق فان الخليج بين الولايات المتحدة والولايات المستقلة حديثا كبير وسيصبح أكثر اتساعا .

وللأفضل أو للأسوأ ، فان سيل الطلاب فى التبادل الدولى قد وصل

نسبا عالية بحيث أن آلاف الطلاب الأجانب يدرسون الآن هنا •

وكل عام تعطى ادارة الداخلية للولايات المتحدة جوازات سفر لأكثر من ١٠٠ر٠٠٠ طالب أمريكى يذهبون للخارج ، وأكثر من ربعهم للبحث عن تعليم رسمى •

والسيل ذو الاتجـاهين فى التعليم يتمثل أيضـا بتحرك للأساتذة الأمريكان عبر البحار لأهداف البحث والتدريس • ولا شك أن التعليم الدولى فى الثلث الأخير من القرن العشرين قد وصل بازدياد لحد أصبح يشمل الاسهام فى بناء المعاهد فى الدول النامية •

وحينما كانت العلاقة فى وقت ما تتمثل فى أن واحدا من الأساتذة فى الجامعات الأمريكية يدرس لطلاب غير أمريكيين ، فانه الآن يذهب أكثر وأكثر من الأمريكان الى معاهد آسيوية وأفريقية ليدرسوا وليعملوا مع الأسيويين والأفريقيين • وعصرنا هو عصر التجريب • ويدرس أكثر من ٢٠٠ر٠٠٠ شخص سنويا فى خارج دولهم • والتعليم كلمة سحرية خلال كل العالم • ولها قدسية الوعد والأمل • ولو أنه فى العادة ، يبقى محتواها غير مؤكد وغير واضح •

الانمـاط المتغيرة :

والأسئلة ذات الأهمية المبـاشرة للأمريكان « ما هـو المـكون الأمريكى ؟ » • وما هو دورنا فى الأنماط المتغيرة والعلاقات مع التعليم والدول النامية ؟ • وستبقى المسـاعدة فى التعليم فى أية دولة مسألة حساسة • وتستمر المعـاهد والأمم فى حالة تغير ، وبينما يحن البعض لدنيا أكثر استقرارا ، فان هذا الأسلوب يقود الى الركود • وبالرغم من كل الصعوبات فان العصر الثورى يقدم فرصا وتحديات جديدة • والعصر الحاضر يعطى احتمالات للخير وللشر ، وليس كل تغيير خيرا • وعند نقطـة ما فى التاريخ كان التحدى لبنى البشر طبيعيا أساسا • وكانت الحياة هى الموضوع الوحيد المنشود • وما زالت الحياة أمرا ، لكن لها اليوم نغمات عالية معنوية وسياسية كذلك • وتحدث تغييرات واسعة فى

هذه المجالات التى نرسى بها أنماطا وعلاقات جديدة • والتغيرات الضخمة التى تشمل تحرير الانسانية تميز عصرنا • وفى سنوات قليلة نسبيا فان بليونا من الناس ، أى ثلث بنى البشر ، قد مروا من حالة الاستعمار الى الاستقلال •

ومن عام ١٩٤٦ للآن ، فان حوالى ٧٥ اسما قد أدخلت على قائمة الدول الوطنية • وفى داخل الأمم ، تحدث تغييرات ليست بأقل دراماتيكية • وبعد قرن من احراز التحرير ، فنحن فى الدولة نقدر أخيرا أهدافها • ويتأكد التقدم الانسانى بأمل أن تتمكن من اللحاق بالتغيير التكنولوجى •

وبهذه القرينة ماذا يمكن أن يكون شكل المكون الأمريكى فى التعليم الدولى ؟ — وكما تغير مقياس السرعة فى جيل واحد من قفز الجياد الى الطائرات النفاثة التى تنفذ خلال حواجز الصوت فان السؤال المناسب قد تناقص الى كيف نجلب نحن التعليم الحديث فى تناسق مع التكنولوجيا الجديدة • وأين يمكن أن يقدم اسهام المعلمين الأمريكيين ؟ وكيف يمكن أن يجعل ليتحمل ؟ انه أسهل أن يثار السؤال فى أحوال خاصة عن أن نجيب عليه بصفة عامة •

وعلى كل فان بداية السؤال يمكن أن تشمل عناصر مما يأتى :

١ — على الأقل فى مستوى الدراسة لمرحلة البكالوريوس ، فان المكون (الاسهام) الأمريكى لابد أن يكون عبر البحار أو فى الحقل • وهذا يتطلب ارسال الأمريكان للخارج حيثما كان ذلك ممكنا ومرغوبا ، وذلك بدلا من جلب ١٠٠,٠٠٠ طالب أجنبى للدراسة لمرحلة البكالوريوس ، والذين هم عادة غير مدربين ، ولا جذور لهم فى الولايات المتحدة • وهذه حالة يمكن أن تحدث للبرامج السارية ، وللمتخصصين للحقل من الرجال الذين يهبون مستقبلهم الوظيفى للخدمة فى الخارج • وفى الدراسة لما قبل البكالوريوس ، يمكن أن يتم أخذ العنصر الأمريكى للخارج ودمجه مع العناصر الداخلية •

٢ ـ أن الأمريكان الذين ينشدون المساعدة يمكن أن يحضروا كزملاء ، وليس كبترونات أو مديرين أو حتى بدائل • وخطر واحد لابد أن يواجه بعض الجامعات الجديدة ، هو أن الحضور الأمريكى يمكن أن يستخدم كمبرر لغياب نيجيرى أو هندى • والخير الذى يمكن أن يؤدى بواسطة أمريكى يعمل مع زميل مقابل مؤهل ، والذى سيجهز ، بسرعة بقدر الامكان ، ليأخذ مكان الأمريكى ، لا يمكن أن يحدث اذا كان الزميل المقابل غائبا •

٣ ـ ولابد أن يكون المكون المؤثر الأمريكى كما خاصا هاما ، يصعب أن يقدر مقدما ، ولكنه أساس اذا كان سينشد التثبت • وعدد الأمريكان الذين يبحثون أن يخدموا فى الخارج لابد أن يكون كبيرا لحد أن يحدث تأثيرا • وفى نفس الوقت فان عددهم لابد ألا يكون ضخما ليسبب مشكلة الزيادة فى التشيل •

٤ ـ بالنسبة لى يبدو وكأنه لا يقبل الجدل لايجاد الخدمة الوظيفية فى التعليم الدولى • والأمريكان الذين سوف يعملون مع غير أمريكان فى الخارج ، لابد وأن يفعلوا ذلك على أساس الاستمرار • واليوم نجد أن نجاح مؤسسة روكفلر فى الزراعة يرتبط بكفاية هيئتها الزراعية العامة • وهؤلاء الرجال اذا أخذوا معا ، جعلوا ليحملوا معا عدة مئات من خبرات الانسان والسنوات • وفى عصر سابق كان لقسم الصحة الدولية فى مؤسسة روكفلر تاريخ مقارن • وانه يقترح أن يقارن بخبرات هاتين المجموعتين من الموظفين العامين الدائمين مع هؤلاء بقسم المعونات الأمريكية A. I. D. وبأشخاصهم الذين يعينون لفترات قصيرة •

وفى دائرة أخرى ، فان بداية ، على الأقل ، قد قامت بواسطة مؤسسة روكفلر فى صنع مثل هذه الخدمة الوظيفية ، وفى هذا الوقت . فى المجال الواسع لنمو الجامعة • والذى يدهش هؤلاء الذين يعملون مع الأمريكان فى أنشطة من هذا النوع ، أن تورط أمريكيا للناس الذين يصنعون مستقبلا وظيفيا يعتبر كسبا للاسهام الذى يمتد لمدى بعيد أبعد من الامكانات السنوية فى الميزانية •

٥ - لابد أن يمتزج الأمريكان ، ويذوبوا فى الخدمة بالخارج . مع هيئة المتخصصين فى الدول المستقبلة لهم . وقد نجح البرنامج الزراعى المكسيكى للمؤسسة جزئيا لأنه يجمع من البداية فى وزارة الزراعة ، فاقدا صفته الأمريكية لصالح الصفة المكسيكية . وهذا النسط الذى بدأ بهذه الكفاية بواسطة الدكتور جورج هارار قد استمر وامتد لمجالات أخرى .

٦ - والأمريكان الذين يعملون بالخارج لابد وأن يخدموا ، ان كان ولابد أن يقوموا بمهمتهم . وهذا يتطلب سيارات وبيوتا وغذاء وأسباب الراحة وأجهزة وكتبا وبذورا ومخصبات . وانه غير مجز أن نسأل أحدا أن يخدم فى الخارج ثم ننسى بعدئذ احتياجاته ، بمجرد أن يترك شواطىء أمريكا .

التغيرات فى التعاون الدولى بين المجددين القدامى الجدد :

ان التغيير الأساسى جدا فى التفاعل بين الدول المتقدمة والنامية هو ايجاد شبكة يفيض من خلالها الرجال والأفكار ذهابا وايابا . ولا يكون التحرك فيها فى اتجاه واحد فقط . وفى قلب التغيرات ، كان هناك انجراف فى أنماط التعاون فى مجال التعليم الدولى .

ونظرية القاع الصخرى للتعليم لمرحلة البكالوريوس والليسانس للدول النامية هى وضع التركيز الأكبر على نظام البناء فى الداخل ، وعلى الأقل فى المجالات العامة أكثر . ومن وجهة نظر الولايات المتحدة ، فان هذا يشير الى زيادة ، وليس الى نقص فى الحاجة الى الاسهام فى الدراسات العليا . واذا كانت الولايات المتحدة تنشد أن تستمر ، على أساس كمى ، فان مهمتها يجب أن تكون لكل من التدريب لمرحلتى البكالوريوس والدراسات العليا ، ولا بد أن تتنافس المؤسسات الأمريكية والبرامج بعضها مع بعض على الشكل المنهك للمعاهد فى الدول المستقبلة .

وهناك حالات عديدة كثيرة من برامج الولايات المتحدة ذات أهداف متعارضة ، لتعيين الشباب الملائم ، وبذر البذور لتحويل ولاء شباب

افريقيا أو آسيا الذين يجلبون للتعيين خارج دولهم فى القريب جدا •
وهناك دائما مزايا للشباب فى متابعة التدريب فى دولتهم ، فى فصولهم وفى أراضي ملاعبها • وتنشأ الروابط الانسانية ، والتى يمكن أن تكون حيوية فى حماية الدولة وتكون الفرص لبرنامج مناسب أكبر •

والتغييرات التى حدثت بالتعليم الدولى تتفرع عن الحاجة الى وضع ميزان للمساواة بين الرغبة المتأججة للأمريكان ليكونوا نافعين وبين كون الأمريكان منطقيين واقعيين •

والقاعدة الأولى للدولة النامية اذن أن تلفت ذهنها الى بناء المعهد • ولا بد أن ترى فى التعليم مهمتها الأهم • ولا بد أن تبحث عن تقدم مجالات الدراسة ، وليس مهما أن تكون على مستوى عال ، ولكن على مستوى تحضير محور أساسى فى المجالات الأساسية •

وتتطلب التغييرات موازنة بين أن ترسل الولايات المتحدة للخارج مئات من الأساتذة ، وأن تستقبل آلافا من الطلاب لمرحلتى الليسانس والبكالوريوس فى معاهد مزدحمة فعلا •

ولابد أن تلقى المعاهد الأمريكية بالها لبناء « كوادر » المعلمين الراغبين فى أن يتمكنوا من العمل فى الخارج • وفى انجلترا اليوم يوجد حوالى ١٢٠ مدرس لغة انجليزية يخدمون فى المجلس البريطانى • ويوجد معظمهم فى النظم التعليمية العالمية ، ومهمتهم تدريس اللغة الانجليزية فى الدول غير المتحدثة باللغة الانجليزية • ويجب أن ينقل المثل بكثرة أيضا الى خارج انجلترا وفى مجالات أخرى • وعلى الأقل فانها تمنح بديلا محتملا للأنماط التى يفاوض فيها برامج المساعدات الأمريكية فى ١٢٩ عقدا منفصلا لعدد ٧٢ من جامعات الولايات المتحدة لتسهم فى مجهودات تعليمية دولية • ومن الصعب دائما أن نحدد القدر المضبوط للاعتماد على هؤلاء الذين يرغبون فى العمل فى الخارج •

وهناك مشكلات فى بناء كادر من المتخصصين ، وللتعهدات المقبلة ، وللمهمات طويلة المدى ، والمعاشات والتأمينات ، ولكن هذه الصعاب

لم تكن لتقهر فى مجالات أخرى ، وافتراضا فانها لا تحتاج الى أن تكون كذلك فى مجال التعليم ٠

ونوع من الشكل الجديد للتعاون الدولى الذى ينقل من الأشكال ذات التاريخ الأكثر من خمسين سنة يتمثل ببرامج المنح التى بدأتها مختلف المؤسسات ٠

وفى هذه البرامج يكون الاختيار أمرا حيويا ٠ ولا ينبغى أن ننسى أبدا أن قادة المستقبل هم الذين يختارون ٠ ولا يمكن أن يكون هناك بديل للتقويم الفنى لهؤلاء الذين سيتدربون فى الخارج ٠ وانه لأمر عاجل أن أى شخص سيذهب للخارج أن يحصل على وظيفة يمكن أن يعود فيها — ومن عينة تبلغ ١٠٠٠ منحة ، قد وجد رئيس مؤسسة روكفلر عام ١٩٦٠ واحدا فقط قد أخفق فى العودة الى وظيفته ٠

ويمكن أن تكون الوظيفة الموجودة كدافع لعودة الشخص لوطنه كأى عامل آخر ٠ وحيثما يمكن أن تربط برامج المنح بالمجهودات لزيادة الفنيين النابهين ، فان التعاون الدولى يصبح مؤكدا لأن يكون له أثر مستمر ٠ ويمكن أن ينتقى الأستاذ الزائر أو يدرب خليفته ٠

والهدف هو أن يترك بعده رصيدا من الناس المدربين ٠ وليس هناك سبيل لأن يحدث ذلك الا بأن يقرر بواسطة خطة محكمة التنظيم ، أن ينسجم الزائر مع خليفته ، أو المدرس مع مجموعة مقدر لها أن تلعب دورها المقبل عندما وكيفما يمكنها ذلك ٠

مشكلات الجامعات النامية

تبقى هناك سلسلة من المشكلات العاجلة والتى لابد وأن يعالجها الرجال اذا أريد أن ينجح التعليم الدولى وهذه تشمل :

١ — توافر الأدوات التعليمية المناسبة — وعلى العموم فان الأدوات غير الغربية لا توجد ٠ وحالة كلاسيكية من الأدوات التى صدرت للخارج بنجاح محدود هى برامج جامعة كولومبيا للحضارة المعاصرة ٠

وقد كان المنهج بأجمعه معدا إعدادا غريبا . وبدت الأمثلة فيه بعيدة عن خبرة الكثيرين ممن هم فى الجامعات الجديدة . وبطريقة ما يجب أن تغلق الهوة بين المواد بأسلوب مناسب فى ثقافة ما وبين غيرها مما نحتاج اليه .

٢ — هناك مشكلات تواجه هؤلاء الذين يحثون تقدما تعليميا متوازنا . وعندما يكون الضغط أجمعه على الصلة ، فان ما يختفى دائما هو الحاجة الملحة الى تبصير كثير والمجالات والمنظورات . وقد يبدأ بناء المعهد بالزراعة أو الطب ، ولكن لا يجوز أن ينتهى أبدا عند ذلك . وبكلمات بول ابلبيى « هناك حاجة الى البداية لعمل نسيج من الأشياء » وبخاصة فى المجتمعات الأولية هناك حمل ثقيل من العوامل المتداخلة . واذا نظر فقط الى الناحية التكنولوجية ، ربما يغفل عاملا قد يكون أهم .

٣ — يتطلب نمو الجامعة فى الدول الكبيرة صبرا ، وتصميما واستمرارا . وللأمريكان الذين سوف يخدمون فى الخارج فان هذا طلب مؤلم ، لأنه بالنسبة للناس غير الصبورين فان الصبر هو أكثر الأمور صعوبة .

وبالنسبة للمهنيين التواقين لتحقيق عائدا أكاديميا مبكرا فان الاستمرار فى الخدمة فى الخارج ثمن مرتفع جدا يدفع . ودائما ما يغفل أن البرنامج الناجح جدا المكسيكى الزراعى لمؤسسة روكفلر له تاريخ يبلغ ٢٧ سنة ، ولو أن آخر مرحلة له كانت تلك التى تدوولت فيه البرامج . وفى مجال المساعدة الخارجية ، فانه أسهل أن يعمل التماسا منحمسا للكونجرس وللقادة الشعبيين لأخذ موقف ، عن متابعتهم لمواجهة الحقيقة بأن نشاطاتهم ، حتى يكون لها أى أثر ، لابد أن تمتد عبر عقد أو أكثر من الزمان .

وانه لشعبى اليوم أن تتكلم ضد جميع أشكال التعاون الدولى ، وأن نضع وزنا للتكاليف ، والتبذير وعدم الكفاية لهذه البرامج . ولكن اذا كان ٥٠ فى المائة من برامجها ناجحة فان هذا يمثل متوسطا مرتفعا

عن معظم برامجنا المحلية فى الجهات المضادة • وبالاضافة الى ذلك فان بطاقة العلامات المقارنة مع البرامج المعتمدة على الكفاية العسكرية نواحدة تترك مجالا للمساعدة الخارجية • والكثير مما نفعل فى مجال التعاون الدولى فى التعليم هو نوع من المساعدة التكنيكية . حيث يعمد الأمريكان أن يعرفوا ما هم بصدده وسوف أكون متشددا اذا كان ذلك يغيب عن النظر فى المناخ الحالى من الحديث شديد الاحراج •

٤ — ومشكلة أخرى لم تحل ، وهى تلك الخاصة بتحريك أحسن الكفايات لهؤلاء الذين سيعملون فى الخارج وهؤلاء الذين سيتعاونون معهم • والدرس من جميع البرامج أن قائمة الشرف فى مجهود كل شخص تتركز حول القلة ، هؤلاء ذوى المقياس الزائد للامكانيات والموهبة • فاذا كانت هذه القلة موجودة ، فان مجهودا للبناء متضمنا عددا من الناس ، يمكن أن يشيد فى دوائر متداخلة حولهم • والرجال ذوو الموهبة والمعرفة الأمثل والخدمة المحدودة لهم اسهام يقدمونه ، ولكن مجهوداتهم تحتاج الى موهبة من الطراز الأول فى المركز •

٥ — ومشكلة أخرى ما زالت لم تحل فى التعاون الدولى تنشأ من النزعة الأمريكية للنقد • وهناك عدة أسباب لذلك الاخفاق وعدم الرضا والعنف تصنع الأخبار • وجميعها تترك غالبا التشييدات البناءة خلفها • ومع ذلك يطغى التركيز على الاخفاق :

(أ) نبض الخدمة الدولية الذى يحرك مئات من الأمريكان فى الأجهزة السلمية فى كليات العلوم التطبيقية ، وفى التدريب العملى ، وفى الانسانيات وفى العلوم الاجتماعية •

(ب) ان هؤلاء الذين عملو فى الخارج لهم الحق فى أن يطلبوا « استماعا عادلا » وغالبا ما يوضعون فى اختبار بواسطة هؤلاء الذين يرون مجهوداتهم من المطارات على رحلة ممتعة للاستكشاف باتساع العالم •

والعدالة البدائية يبدو أنها تحتاج الى أن يكون أساس التقويم ما قد عمل بالخارج على أكثر من تفاعل سريع للرحالة المرهق عندما يقفه بين الطيران •

(جـ) أن هناك أمرا أساسيا فى مجهودات التعـاون الدولى يتفرع من تشريح السياسة الأمريكية وهؤلاء الذين ينقدون المساعدة الاجنبية يدعون أنهم يحمون دافعى الضرائب الأمريكان والمضغوط عليهم جدا • وأنه لحسن أن تتذكر أن العون الخارجى ، بما فيه التعاون الدولى ، فى الغـالب ليس له أنصـار ، والنصير الوحيد يؤديه الأمريكان الفرادى بالشفقة وبالتعهد • والشفقة تصل الى الذين يقاسون والفقراء والمحرومين والمحتاجين • والتعهد أن يطبق ويوسع ويشارك وأن يأتلف • ولكن هذه التصرفات للرغبة الطيبة ، سوف تتميز بأن تشمل الأفراد ، وليست حركة جماعية للناس والمجموعات المولعة المشغوفة •

هـذه المشكلات ، التى تشمل الموهوبين والواهبين ، والذين لهم موردهم فى حساسية هؤلاء الذين يعطون المساعدة بنفس القدر كهؤلاء الذين يعطونها ، وهم عند جذور مبنى الجامعات فى الدنيا المتقدمة • وفى هذه المرحلة ، ليس ممكنا أن تعطى أكثر من قائمة موضوعات ومشكلات• واذا كان التقدم سيحدث فى الجامعات الجديدة الا أن هـذه الأسئله وغيرها لابد وأن تدرس وتؤخذ فى الحسبان •

مستقبل الجامعات فى العـالم النامى

توجد الجامعات فى الدول النامية فى المعاهد الهشة جدا ، والتى هى فى دور الطفولة • ولم تختبر أو تجرب بعد كما حدث للمعاهد المتقدمة • وعلى ذلك فان نجاحها ليس بالسهل أن يقاس • وغالبا يرتبط كل واحد فى وسط حريق من نوع قاس جدا من السياسة والاقتصاد وقيد الطلاب قد تضاعف بشكل عنيف • حتى ان الكليات التى كانت مصممة لمستوى صغير من التعليم قـد بعثت خلال مسـاء الى مجهودات على مستوى كبير • وهذا الاتجاه ينتظر أن يستمر •

ولا يبدو أن المعاهد ستنمو بسرعة كافية لتملأ الفراغ ، وأنه يكون توقعا أكثر عن الحد أن الجامعات التى ربما تكون قد أدت مهمتها بكفاية وتميز تحت ظروف قياسية سوف تكون مؤثرة بنفس القدر تحت ضغط مالى وسياسى كبير • وبالاضـافة الى ذلك فان هناك ، بلا شك ، أوقاتا صعبة أمامنا وأمام الدول المتقدمة والتى كان لها دور أولى فى التعـاون

الدولى ربما عند نقطـة مستقبلة من الوقت ، تختصر تعهداتها • ويقع المستقبل فعلا ، لحـد ما علينا • وهناك مثل هـذه التشات فى الريح ، كخفض مجهودات بريطانيا عبر البحار • وهناك علامات كذلك فى تحول التركيز من البرامج الدولية الى البرامج المحلية فى الولايات المتحدة • ماذا سيكون الأثر اذا حدث سحب وانهاء التعاون التعليمى الدولى قبل الانتهاء ، ليس من السهل أن يقـال ، ولكن من المؤكد أنه سوف تكون هناك مشكلات •

ومستقبل الجامعات الجديدة مرتبط أيضا بقدرتهـا على أن تنظر بصدق فى اقتصادياتها ، وكل أمة وكل جامعة لابد أن تقدم لنفسها بعض أشكال من التدريب الفنى • وتبقى حالة التعاون الدولى غير متنبأ بها ، لتؤتمن على كل التدريب المقدم للآخرين ، ولو أن قلة من ولايات الأمة الحديثة لها الموارد لتجرى تدريبا متقدما فى كل المجالات • وعند نقطة ما لابد أن يجروا اختياراً ، ولابد أن يختاروا أن يفعلوا بعض الأشياء وأن يتركوا غيرها بدون عمـل • وبينما الطب أسـاسى ، ربما لا تكون كل فروعه مهمة (كجراحة القلب المفتوح) واذا كانت الزراعة مطلوبة ، فربما لا يكون الطب البيطرى أساسيا لكل دولة مستقلة فى منطقة ما •

ولابد أن تدرج بطاقة الموازنة بين المرغوب فيه والأساسى ، وعلى طول الطريق ، فانه لابد وأن تتخذ اختيارات مؤلمة •

على أن هذه الاختيارات لا مفر من أن تعكس الرغبات والاحتياجات التى تقع عند قلب تقدم الأمة • ويصعب أن يقال أن النمو والتقدم لأمة يمكن أن يأخذ مكانه فى غياب التعليم العالى • واذا كان هذا هو الشأن ، فان الجامعات النامية لابد وأن تتحمل القليل جدا من طعم الترف ، فى حين أن الكثير سوف ينظم ، والذى يشمل الاحتياجات الشديدة • وعندما ووجه القادة المسئولون فى الأوقات العصيبة بالضروريات فقد تقـدموا بالحلول • وربما لا نسأل الكثير جدا اذا أملنا أن انتاج نسل جديد من القادة سيظهر فى الدول الجديدة ، وذلك جزئيا كنتيجة لتقدم الجامعات والتى ستفعل نفس الشىء •

المقولة الثامنة

الجامعة الأفريقية والدولة

الحرية الأكاديمية والمسئولية الاجتماعية (١)

قسمت الجامعات الأفريقية ، لسنوات عديدة ، الى فئات حددتها الأنظمة الاستعمارية السابقة . وعلى أية حال تحركت الجامعات الأفريقية بعضها الى جوار بعض على الرغم من أصولها المختلفة ، ويتضح ذلك من انشاء رابطة الجامعات الأفريقية فى الرباط عام ١٩٦٧ . وحاولت هذه الرابطة التغلب على الاختلافات الناتجة عن الميراث الاستعمارى ، وتكوين نمط أفريقى عام — الا أنه من الممكن أن نحدد تأثيرات أجنبية واضحة فى تكوين الجامعات الأفريقية . وليس من العجب أن نلاحظ ، على سبيل المثال ، تأثيرا كالتأثير الألمانى الذى ما زال باقيا فى الجامعات الأمريكية ، وما زال التأثير الاسكتلندى موجودا فى جامعات نيوزيلندا بوضوح ، الا أنه على الرغم من ذلك لا يمكن أن نصف الولايات المتحدة بأية وسيلة على أنها تابعة لألمانيا ، أو أن نيوزلندا تسير فى فلك اسكتلندا .

ويمكن أن نقسم القارة على وجه العموم الى الأقسام التالية : أفريقيا الشمالية ، وأفريقيا الوسطى ، ثم أفريقيا الجنوبية .

(١) كتب هذه المقولة دافيدسون نيكول ، وترجمها **الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع** ، ضمن كتاب مرخص بترجمته عن الانجليزية ، وقد قامت مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر بشراء حق الترجمة من صاحب هذا الحق وعنوان الكتاب الأصلى :

The Task of Universities in a Changing World, 1971, Notre Dame, Indiana.

وقد ترجم الى العربية بعنوان « دور الجامعات فى عالم متغير » ، ونشر فى سبتمبر سنة ١٩٧٥ وقد قام بترجمة الكتاب بأكمله الذى تمثل هذه المقولة جزءا منه الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع والأستاذ الدكتور عبد العزيز سليمان .

وتحتل هذه المقولة الصفحات ٤٧٧ — ٥٠٢ من الكتاب المترجم ، وقد وردت ضمن الجزء الخامس من الكتاب .

وتأثرت غالبية الجامعات فى أفريقيا الشمالية بالنمط الفرنسى الا أنه يبدو أن المغرب قد بدأ يتحرر من ذلك . وبدأت مصر — كذلك — منذ بضع سنوات تعيد تشكيل جامعاتها الحديثة على أساس من الثقافة العربية ، كما يظهر ذلك فى بناء جامعات جديدة بالاضافة الى تلك القائمة فى القاهرة ، وعن طريق التحسين والتوسع فى انشاء الكليات الحديثة فى معاهد قديمة كالأزهر الذى احتفظ لعدة قرون بكليات الشريعة وأصول الدين فقط .

ويشتمل الحزام الأوسط للقارة على أغلب أفريقيا الوسطى والمدارية حيث توجد أكبر مجموعة من الجامعات : أولاها — كلية فوراه باى فى سيراليون — التى كانت ذات صلات خاصة مع جامعة درهام (جامعة بريطانية من القرن التاسع عشر) ولعدة سنوات قبل نيل استقلالها ، وأكبر مجموعة حديثة تلك التى نتجت عن مفهوم لوكوود الذى حرص على وضع مظلة الجامعة فوق كثير من معاهد التعليم فيما بعد المرحلة الثانوية ، وتعديل شروط القبول الدقيقة المرتفعة التى وضعتها الجامعات البريطانية . وفيما سبق هاتين الاثنتين قامت جامعات أخرى على نسق جامعة لندن فى بريطانيا ، وعلى نسق النظام الجامعى الفرنسى ، وعلى شكل النظام البلجيكى فى جامعة لوفين الكاثوليكية . وقام النموذج الأمريكى ، فى أغلب الأحيان ، على مفهوم جامعات منح الأراضى . وقد استخدم فى نجالا (بسيراليون) ونسوكا (بنيجيريا) ، وكذلك مع بعض التعديل فى الأنظمة الأثيوبية والليبيرية .

أما الاقليم الثالث فيقع فى جنوب أفريقيا وتحكمه أقلية بيضاء ، حيث توجد جامعة روديسيا ذات الصلات بجامعة لندن ، وجامعة برمنجهام ببريطانيا (وفى الحالة الأخيرة فى الطب) . الا أن هذه العلاقات قطعت نتيجة للعصيان الروديسى ويستخدم النموذج البرتغالى فى موزمبيق ، حيث يوجد هناك رئيس جامعة نشيط يحاول انشاء علاقة مع جامعة ملاوى . ويمثل ذلك محاولة للتعاون على النطاق الاقليمى والذى نشأ نتيجة لمحاولة ملاوى التعاون مع أفريقيا البيضاء . وأنتج

النظام الجامعى بجنوب أفريقيا الذى نبع عن الاختبار الدقيق لجامعة جنوب أفريقيا بالتدريج كليات وجامعات مستقلة . وما زالت جامعة جنوب أفريقيا معهدا لامتحان الطلاب من كل الأجناس بالمراسلة . وعلى وجه الخصوص فى كليات البانتو . ونشأ الأخير نتيجة لقرار حكومة جنوب أفريقيا بمواصلة سياستها الجدلية المشهورة فى التفرقة العنصرية . ويشمل نظام الجامعة فى جنوب أفريقيا — الآن — الجامعات البيضاء ومعاهد جامعية منفصلة مخصصة لفئات أخرى مثل السود ، والأخلاط أو الملونين والملاويين القادمين من جزر الهند الشرقية . وأما فيما يتعلق بالجامعات البيضاء والسوداء فتوجد اختلافات أو تمييز فيما بين ما يمكن أن نصفه بالجماعات القبلية الافريكانز Afrikanes والانجليز من بين البيض ، وفصل الجماعة السوداء فى معاهد ثلاثة تستهدف الجمع بين كل مجموعة لغوية مختلفة . وعلى سبيل المثال ، يوجد فى كلية Fort Hare College السوداء المشهورة الآن أغلبية من الـ Xhasas ، وعلى وجه الخصوص بين طلابها .

وهكذا فالجامعات الأفريقية تتنوع تنوعا كبيرا . وهذا اذا ما أخذنا فى الاعتبار أن المجموع الكلى للطلاب لا يتجاوز كثيرا العدد الاجمالى للطلاب الجامعيين فى كاليفورنيا ونيويورك مجتمعتين ، ويبلغ عدد اللغات المستخدمة فى التدريس حوالى ستة ، غالبيتها ذات أساس أوروبى ، قد تختلف اختلافا تاما عن اللغة الأصلية للطلاب .

وتشتمل لحرية الأكاديمية فى تعاريفها الكثيرة حرية الجامعة فى اختيار مدرسيها وطلابها ، وفى انشاء المستويات والمحتويات الخاصة بمناهجها وبحوثها ، وتعطى مناخا مناسبا يكون فيه الأساتذة والطلاب أحرارا فى القيام بالعمليات التى تشتمل على الأعمال الخلاقة التى قد تؤدى الى كشف حقائق جديدة أو التى تدعم حقائق قديمة . ويجب أن تكون للجامعة بعض اجراءات تكفل لها الحصول على التأييد المالى اللازم لتحقيق ذلك . وعندما تصل الى ذلك المستوى ، تستطيع الجامعة أن تقوم برقابة ملحوظة ، ان لم تكن مطلقة تماما على توزيع دخلها .

ولا تعنى الحرية الأكاديمية الاستثناء من قوانين البلاد عن طريق القذف ، أو الجعجعة ، أو تعكير صفو السلام وجعل الناس يثورون • ولكن ينتظر من الحكومة الحكيمة التجاوز عن شطحات العلمـاء اذا ما اتضـح أن قصدهم النقد الموضوعى ، وليس القيام بأعمال هدامة ، وهذا التمييز يصعب على الحكومات الديكتاتورية أو ذات الحزب الواحد أو العسكرية أن تسلم به •

وتتداخل الحـرية الأكاديمية مـع استقلال الجامعـة ويمكن أن يتعايشا ، الا أن ذلك لا يحـدث دائمـا ، وفى دولة ما يمكن أن تمنح الجامعة الحرية الأكاديمية بواسطة المساند المـالى ، وهو الحكومة ، وغالبا ما يفسر استقلال الجامعـة على أنه يعنى الاستقلال عن الحكومة فحسب ، الا أن ذلك ليس هو الشأن الوحيد • وقد يشتمل هذا أيضا على الكنيسة أو أية جماعة دينية أخرى • ويتضمن الاستقلال الحقيقى للجامعة وجود لجنة حاكمة تمثل فيها السلطات المـالية ولكن بلا سيادة ويكون لرئيس الجامعـة وممثلى الكليات والخريجين وأصحاب المهن وغيرها من المجموعات بما فيهم الطلاب صـوت قوى فى ادارة شئون الجامعة ، ويحمى تأثير اللجنة الحاكمة الحرية الأكاديمية ، على أحسن حال من الحماية ضد تدخل السلطات المـالية أو الحكومية ، وبطريقة أكثر ايجابية من ناحية أخـرى تستطيع اللجنة الحاكمـة مدفوعة بالحـرية الأكاديمية القوية أن تقوم بدور المفسر للجامعة فيما يتعلق بمسئولياتها الاجتماعية تجاه المجتمع •

ويوجد أكبر انتهاك للحرية الأكاديمية فى القارة بجنوب أفريقيا حيث تتدخل الحكومة طبقا لقانون البلاد فى اختيار الطلاب وأعضـاء هيئات التدريس على أساس عنصرى ، وحددت عن قصد ـ كذلك ـ مجموعة صغيرة من المواد المتاحة للطلاب غير البيض وأبعدتهم عن قصد بعيدا عن مجالات معينة كالزراعة العلمية والهندسة والتعـدين حتى لا ينافسـوا البيض ، وسحقت المحاولات التى بذلتها ما تعرف باسم الجامعات المفتوحة فى كيب تاون ويتوتر ستراند فى أفريقيا الجنوبية نحو التعليم المتعـدد

الاجناس ، على الرغم من أن عدد الطلاب الأفارقة كان قليلا بها دائما .
وقد يبدو عن بعد أن كثيرا من أعضاء هيئة التدريس فى تلك الجامعات ،
على الرغم من اخلاصهم ، لم يكونوا صادقين فى محاربتهم للتفرقة
العنصرية ، ويتمثل بيانهم أحسن ما يتمثل فى ذلك البيان الخاص الذى
أرسله أحد رجال الجامعة فى جوهانسبرج عام ١٩٥٧ ، من المهم لأولئك
الموجودين فيما وراء البحار أن يتذكروا يقينا أن كل البيض فى جنوب
أفريقيا يشاركون فى ضرورة وجود نوع من التفرقة ، على الرغم من أن
المستوى العام عن التعليم والحضارة لغير الأوروبيين ظل منخفضا ،
ويبدو أن العراك مع الوطنيين المتطرفين مرجعه الى أنهم ينكرون التطور
الوطنى فى المستقبل لغير الأوروبيين .

وأظهر الطلاب البيض فى تلك الجامعات المفتوحة اخلاصا أعظم لمبادىء
المساواة العنصرية تجلى فى مظاهراتهم السلمية ، والاحتجاجات ، وعن
طريق الأسئلة التى قام بها اتحاد الطلاب بجامعة كيبتون الذى دعا ، علنا
ودون نجاح ، زعيما أكاديميا أفريقيا أسود من خارج جنوب أفريقيا يتلو
المرحوم روبرت كيندى فى القاء احدى محاضراتهم العامة السنوية
الكبرى .

وكانت هناك درجات متفاوتة من الاعتداء على الحرية الأكاديمية فى
بلاد أفريقيا السوداء ، وكان أكثرها استحقاقا للمشاهدة ، تلك التى اشتملت
على أنشطة المدرسين الأجانب البيض الذين أدلوا بتصريحات ضد
الحكومات الأفريقية السوداء . وعلى الرغم من أن الثورة ضدها لها
ما يسوغها ، الا أنها وضعت تأكيدا عنصريا خاطئا على مسألة الكبح
الأكاديمى ، وحيث قاسى أعضاء هيئات التدريس الجامعية المحلية أكثر
بكثير من خرق حكوماتهم للحرية الأكاديمية . وقد يعانى المدرس الأجنبى
من ترحيله والحرمان المؤقت من كسب العيش ، الا أنه كقاعدة عامة يتقبل
هذا المدرس دعوات من أماكن أخرى ، وكذلك يعوضه تعاطف الصحافة
العالمية ، وأحيانا تعطى له تعويضات مالية من الكلية . ويواجه الأكاديمى
الأفريقى الذى يعانى المتاعب شهورا طوالا من الوحدة يقضيها فى السجن ،

دون أن تعرف قصته فى الخارج ، فى حين لا يرحب أى ف د ف، بلده أن يتدخل خوفا من انتقام الحكومة •

ويبدى أعضاء هيئات التدريس فى الدرجات العليا من السلم الوظيفى فى غالبية تلك الجامعات ، والتى تتألف أساسا من الأجانب القادرين على المحافظة على وجهة نظر مستقلة ، وفى بعض الأحيان محرجة للحكومة المحلية ، كما يفعلون تماما فى بلادهم • ويشوب قوة الجامعة فى المشورة أو المعارضة فى الشئون الأفريقية والأكاديمية ، وما دام أعضاء هيئات التدريس مواطنين للدول الاستعمارية السابقة ، أو أمريكيين ، يشك فى اتصالهم بأنشطة وكالة المخابرات المركزية C. I. A ، فانه غالبا ما يكون من السهل قيام الجماعات الوطنية المتطرفة بمهاجمة الجامعة ، ليس دائما بدون سبب ، كمراكز للرجعية والاستعمار الجديد • وهذا تخريب لكلا الجانبين ، وعلى وجه الخصوص عندما يكون النقد الموجه بناء وصادق النية وله ما يسوغه ، الا أنه فى السنوات الأخيرة ظهرت أصوات الطلاب الوطنيين المحتجين على السياسات الأجنبية والوطنية لحكوماتهم أكثر من احتجاجهم ضد التفرقة التى يمارسها أعضاء هيئات التدريس الأجانب ، وكما كانت الحال فى الأيام الماضية • وهذا التغيير الدرامى فى التأكيد على النقد الذى يقوم به الطلاب ضد حكوماتهم غالبا لا يسمح به رجال السياسة الذين يرجعون عدم استقرار الطلاب — كقاعدة لتأثيرات غامضة وسرية لمدرسيهم الأجانب • وقد يكون أقرب الى الصواب اذا ما أرجعنا سلوك الطلاب الأفارقة الى معرفتهم لتأثيرات مظاهرات الطلاب فى البلاد الأخرى التى يعرفونها عن طريق وسائل الاعلام ، ويساعدهم فى ذلك خيبة الأمل الناتجة عن فساد سياسييهم وقادتهم الذين يعرفونهم بوسيلة أفضل عن طريق أصدقائهم وأقاربهم أكثر مما يعرفه أى عضو هيئة تدريس أجنبى فى الجامعة • وهناك كذلك تأثيرات على الطلاب من أعضاء هيئات التدريس الأفارقة النشطاء الذين يحتلون مراكز عليا ، والذين يصابون بالاحباط نتيجة لابعادهم عن اتخاذ القرارات على المستويات العليا فى بلادهم ، وعندما يشعرون بأنهم يمتلكون

سواء عن صواب أو خطأ كفاية أو مقدرة عظيمة ويستطيعون أن يملأوا هذه المناصب أفضل مما يستطيعه السياسيون الموجودون فى الحكم •

والاجابة الشافية لتلك المشكلات لا تتلخص فى تعيين افريقى فى منصب رياسى (مدير أو رئيس أو نائب رئيس أو عميد) جامعة او كلية • وفى الحقيقة يمكن أن يفسر الشباب الذى يحبذ التغيير الجذرى أن ذلك وسيلة من وسائل ابطاء الأفرقة ووقف ترقية الأفريقيين الآخرين بانشاء واجهة من رئيس أو مدير جامعة أفريقى • وينتج عن التوسع فى الجامعة تعيين عدد أكبر من أعضاء هيئات التدريس ، يتكونون عادة من أشخاص أجانب وأوروبيين ، وبالتالى يحدث توكيد لشك المتطرفين • ومن ناحية أخرى ، فقد يبرهن رئيس الجامعة الأفريقى أنه حامى الحركة الأكاديمية ، ويفسر المثل الجامعية للجامعة وللشعب بطريقة لا يستطيع أن يقوم بها بنجاح أكثر الأجانب اخلاصا • ويمكنه كذلك أن يفسر الرغبات المشروعة أو القانونية للدولة تجاه الجامعة عن طريق ترجمتها الى مقترحات أكاديمية وتوجيهها نحو الأنشطة التى تحقق الوظائف البرجماتية للجامعة ، والتى تلائم تطوير أو تحسين البيئة أو المجتمع •

ومن المهم لتأييد الموقف القوى ، الذى يجب أن تتبوأه الجامعة فى الدولة الأفريقية الحديثة ، أن يكون هناك أغلبية للأفريقيين فى لجنة الأوصياء ، وفى اللجان الأكاديمية والادارية للمعهد • وليس من الصعب ادراك ذلك الهدف فى لجنة الأوصياء أو مجلس الجامعة ، ما دام يوجد الآن عدد كبير من الأفريقيين المهنيين الكفاة ورجال السياسة ورجال الأعمال الذين يستطيعون أن يفعلوا ذلك فى كل مجتمع • وعلى أية حال ليس من السهل الحصول على ذلك فى الادارة الأكاديمية الداخلية للكلية — ما دام الأفريقيون — من الناحية العددية آخر من أتوا الى العالم الأكاديمى • وتعتبر الحال فى غرب أفريقيا أحسن ، حيث أجبر عدم الاستقرار فى المستعمرات الاستيطانية للبيض فى القرنين التاسع عشر والعشرين والهيئات الدينية والحكومات ، على تعليم كادر من الأفارقة ليحتلوا المراكز القيادية فى الابقاء على ، وفى بعض الأحيان التوسع فى ،

الاستقرار الأوروبى ، وبالتالى التعليم الغربى . وكذلك فمن الممكن أن نلاحظ فى هــذا الضوء أن المثل والرؤية المستقبلية لقلة من الأوروبيين والأمريكيين فى كل من الهيئــات التبشرية والحــكومية ، وكذلك فى التجارة ، كانت بمثابة تعزيزات قوية فى ارساء تلك الأسس .

ووجد خلال القــرنين التاسع عشر والعشرين ، على سبيل المثال ، رؤساء عاملون وكبار المدرسين والمحاضرين من مختلف أنحاء أفريقيا فى كلية فوراة باى فى سيراليون . وعلى الرغم من قلة عددهم الا أن تأثيرهم فى مجتمعاتهم كان قويا . وقد مهدوا الطريق لأفرقة أسرع لأعضاء هيئات التدريس ولقبول مفهومات الحرية الأكاديمية بين رجال السياسة والأعضاء القياديين فى المجتمع والذين كان كثير منهم تلاميذ قــدامى لأولئــك المدرسين .

واختلف الوضع فى شرق ووسط أفريقيا وبعض المناطق الناطقــة بالفرنسية والأقاليم البلجيكية . وقد كانت الفرص نتيجة لملاءمة الجــو لاستقرار البيض قليلة بالنسبة للأفريقيين ، وبقيت على أدنى مستوى لها . فلم توجــد معاهد للتعليم العالى لفترة طويلة ، ولذلك فقــد أرســل المستوطنون البيض أبناءهم الى أوروبا ، وفى بعض الأحيان الى جنوب أفريقيا لينالوا تعليمهم . وهكذا فقــد كان الخريجون الأفارقة فى تلك الأقاليم ، وحتى عشية الاستقلال ، قلة . وبالتالى فقد كانت أفرقة أعضاء هيئات التدريس والسلك الادارى وغلبة الأفريقيين المتعلمين فى المجالس الحكومية وفى البيئة محدودة . وكان ذلك ما لاحظه البروفسور شاجولا أحد رؤساء الكلية الجامعية بشرق أفريقيا المشهورين . وعلى أية حال كان الدافع للتطور فى تلك الأقاليم عظيما جدا . وهناك دلائل تشير الى أنه خلال عقــد أو عقدين من الزمان ستصل الى مركز تلك الموجودة فى غرب أفريقية أو تفوقها ، والتى أعانتها التقنيات الحديثة ، وانفتاحها على الأفكار الجديدة .

والسرعة العظيمة التى تتمنى الحــكومات والشعوب الأفريقية أن ترى أممها تتطور اليهــا هى الاعتبار الرئيسى لتأييد الحرية الأكاديمية

الملتصقة بالخلفية التى خططناها • وهم يميلون الى وجهة النظر القائلة بأن الجامعة ــ كما هى قائمة ــ تعتبر المصدر الرئيسى لامداد البلاد بالقوى البشرية فى المهن التى تحتاج الى مهارة • ولذلك فهى تميل الى اعتبار أى نشاط آخر غير مناسب ، أو ليست له استجابة لحاجاتها العظيمة العاجلة لا فائدة منه • ويمكن تفهم وجهة النظر هذه عن طريق أولئك الذين زاروا وعملوا بتلك الأقاليم وشاهدوا النقص المريع فى الأشخاص المهرة فى جميع المجالات • وعلى الرغم من ذلك فان التشبث بوجهة النظر هذه بشكلها المركز يزيد من التأكيد على الطبيعة الوظيفية للتعليم العالى ، وبالتالى فانه يخنق ملامحها الخلاقة الواقعية • ولا تبتعد الأخيرة دائما عن الواقعية كما يبدو من الوهلة الأولى ، وينبغى أن تفسر للساسة ولرجال الأعمال كجزء من حياة الجامعة التى تؤكد أن القطاع الوظيفى يبدى تحسينات مطردة ومتلائمة مع الظروف المتغيرة من خلال الاعتماد على الحقائق الأساسية للتحسينات وجعل الاستكشافات الجديدة ممكنة للحاضر المباشر والمستقبل الذى يقترب بسرعة هائلة •

ويحتمل أن تصبح الحرية الأكاديمية ، التى عبرنا عنها بهذه الطريقة ، أكثر قبولا من الرجال الذين لا توجد عندهم ذكريات متعلقة باعزاز ثقافة العالم الغربى السائدة ، والتى تقوم على أسسها الجامعات الأفريقيه، والتى تمت الألفة معها بسبب التفرقة العنصرية ، والغطرسة وعقد النقص الدقيقة الأصيلة اذا ما قورنت بالحضارات الأفريقية أو الآسيوية • وهذا أحد الأسباب الذى يبين لماذا ينبغى أن تتحد الدراسات السوداء والثقافة الأفريقية بأسرع ما يمكن فى جميع المواقف التى تتضمن الطبقة السوداء وأولئك الذين يحتكون بها ، لتأكيد تعضيد الحرية الأكاديمية واستقلال الجامعات كحقائق عالمية •

وليست الحرية الأكاديمية سلعة تباع وتشترى ، اذ أنها تحمل الوفاء بمبادئها • ويؤكد احترامها الطلاب الذين سيخرجون ويتحملون شعلة العلم والحقيقة للجيل المقبل • وتحمل معها مفهوما بأن البحث الذى يجرى دون ضغط فى فترة من الزمان ينتج عنه كشوف أساسية ، أو على

الأقل تنائج تفيد المجتمع . ومن المفهـوم أنه فى البلاد الجـديدة حيث لا توجد الألفة مع النظام الجامعى ، فكثير منها كانت تأخذه الحكومة التى تمول الجامعـات كمسألة ايمان ، وكحركة أو ايماءة تبادلية . فان العجز فى التنمية وايجاد الأشخاص من المهرة بالبلاد النامية سيلقى العبء بالضرورة على الجامعـة لتكون أكثر وعيـا بالنسبة لحاجات المجتمع المباشرة .

وقد ازداد هـذا الوعى بالمسئوليات الاجتماعية باطراد فى الجامعة الأفريقية . وأحدثت التغييرات النشيطة والمسيرة ذاتيا تغييرات فى مواءمة المنهج أو تطويره بعمق ودراسة ليشتمل على المواد الملائمـة ذات علاقة ومفيدة للمجتمع الأفريقى . وفى هـذا العدد ظهرت علامات الترحيب بالتعاون بين الجامعات ، وكان ذلك احدى النقاط الرئيسية التى ناقشها مؤتمر اليونسكو عن تطوير التعليم العالى فى أفريقيا ، والذى عقد فى تناناريف عام ١٩٦٣ ، وفى كثير من المؤتمرات التى عقدت بعد ذلك .

وكانت امكانية الحصول على مواد محلية لم تكتشف بعد لاجراء البحوث ذات جاذبية خاصة للعلماء الذين يعملون فى أفريقيا . وستثبت تنائج بحوثهم فى هذا المضمار وفى غيره من المجالات فائدتها فى مشروعات التخطيط المباشرة أو البعيدة ، على حـد سواء ، فى بلادهم ، ما دامت البيانات الصادقة والمعلومات لبناء الدولة تكون فى الغالب غير موجودة أو ناقصة تقريبا فى معظم أجزاء أفريقيا .

وقـد يعتمد الاسهام الذى يمكن أن تقـوم به الجامعة فى بعض الأحيان على ارادة أعضـاء هيئة التدريس للتعاون مع الطبقة المثقفـة والمواطنين المحليين ، ويزداد ذلك أهمية عندما يكون هناك عدد كبير من أعضـاء هيئات التدريس المحلية ، وعندما يظهر لدى أعضـاء هيئات التدريس الأجانب بعض الحساسية للمناخ المحلى وبعض التعاطف مـع الآمال الوطنية .

ويوجد بالوطن الأفريقى جزء ملحوظ من الاحتياطى الفكرى داخل

الجامعة • ودخول الجامعة الى مجال البحوث العالمية والمنظمات الدولية يعطى الجامعة فرصة أعظم ، لنقل وتفسير الثقافات الأخرى . لحكومتها وشعبها • وبالاضافة الى ذلك ينبغى أن تقوم الجامعات بدور الحامية للمواهب المحلية عن طريق تقديم التمثيليات من انتاج الكتاب الوطنيين وفى رعاية معارض الرسم والنحت التى تقيمها أقسامها الخاصة أو الفنانون المحليون • وفى تنظيم عروض الرقص الشعبى ، وفى طباعة الكتب التى يؤلفها الوطنيون ، وبنشر صحف البحث العلمى فى الاقليم ، وبنشر التعليم (محو الأمية) والمعلومات الموضوعية المتعلقة بالوضع الاجتماعى• وينبغى للجامعة كذلك أن تأخذ على عاتقها المسئولية المهنية تجاه المستويات الأخرى فى النظام التعليمى الوطنى • وغالبا ما يمكن أن يقوم بذلك الدور معهد أو قسم التربية بالجامعة ، وبتشجيع أعضاء هيئات التدريس ليظهروا اهتماماتهم فى اللجان والمجالس ذات الصلة بالامتحانات المدرسية • ويمكن أن نشير فى هذا الصدد الى ملمح آخر يمكننا تنميته ، الا وهو تنظيم الحلقات الدراسية والبرامج التنشيطية كمجموعات المدرسين من الحضانة والمدارس الابتدائية والثانوية • وهذا الاهتمام بالمجالات غير الجامعية للنظام التعليمى الوطنى ضرورى وذو عائد ، ما دامت هذه المدارس تغذى ثانية الجامعة بحاجتها ، وفى تلك العملية ميزات واضحة لأنها تدرب التلاميذ الأحسن والأقدر للحصول على شهادات ودبلومات برامجها •

والى أن تصبح المجتمعات المهنية قادرة على التطوير ، والى أن تصبح عديدة فستصبح الجامعة واحدة من الأماكن القليلة فى كثير من الأمم الأفريقية حيث يمكن المحافظة وتشجيع المستويات الرفيعة فى الأداء فى مجالات البحث والعمل وحيث يمكن مواءمتها مع الظروف المحلية والمحافظة على أخلاقيات المهنة ومناقشتها وبدئها بطريقة موضوعية قوية • وتؤدى قلة الأفراد المدربين فى كثير من البلدان الأفريقية الى الاقلال بشدة من الوقت المتاح للقراءة والمراجعة والتأمل والبحث بين الرجال والنساء المهنيين فى قطاعات المجتمع غير الجامعية • وهذه الأنشطة حيوية

لجميع الأفراد المهنيين ، الا أن هذه الفرص فى حالات كثيرة مقصورة فقط على أولئك الموجودين بالجامعات .

وبالتالى فانه يجب على الجامعة فى الأمة الأفريقية ألا توجه نشاطها نحو أعضاء هيئة تدريسها وطلابها فحسب ، بل كذلك نحو الرفاهية الفكرية والمادية وتحسين كل قطاعات السكان بدرجة تفوق كثيرا ما يتوقع منها ، أو ما يمكن أن تناله الجامعات فى البلاد الأكثر تقدما .

وفى الأحوال التى تصبح فيها الجامعات وحكوماتها الوطنية على خلاف ، فان الاعتماد المالى من الأول على الآخر يعتبر أداة التحكم الذى يمكن استخدامه بطريق مكشوف أو خفى . ولقد كان مثل ذلك الاعتماد المالى الكبير على الدولة قائما فى الجامعة الألمانية فى القرن التاسع عشر . الا أن هذا ــ كما أشار سير أريك آشبى وهو حجة رائدة فى عالم الجامعات ــ لم يكن غير متفق مع الحرية الأكاديمية . وهناك خطر القضاء على تلك الحرية فى الجامعات البريطانية وفى الجامعات الحكومية بالولايات المتحدة الأمريكية ، تحت مثل تلك الظروف . وكان هناك اختلاف كبير فى أفريقيا . ولم يستطع النظام الموحد للرقابة المالية لجامعة شرق أفريقيا أن يرضى تماما رغبات الحكومة الوطنية للكليات فى كمبالا (أوغندا) ونيروبى (كينيا) ودار السلام (تنزانيا) ، وتمت بعض الأعمال فى مجال ادخال بعض الكليات الجديدة وفى تحديد مكافآت التفوق . وعلى أية حال قد تكون تلك خطوات حصيفة وواعية تتجه لتقسيم الجامعة الفيدرالية فى المستقبل القريب الى جامعات وطنية كاملة (*) ، وتلك عملية لا مفر منها فى المدى الطويل ، وينظر بعضنا اليها على أنها بداية أو مشروع لعملية نمو طبيعية .

وتشكو الجامعات أحيانا فى بعض أجزاء أفريقيا الغربية من خنق أو ضغط الحكومة للنواحى المالية ، الا أنه حيثما تم تشكيل لجان للجامعات الوطنية منذ بضع سنين ، كما هو الشأن فى نيجيريا ، أنتج هذا

(*) حدث هذا من قبل فى نوفمبر ١٩٧٠ .

درعا واقية قوية • وعندما توجـد علاقات طيبة بين لجنة الأوصياء أو اللجان الحاكمة من غير أبناء المهنة lay للجامعة ، وعندما يكون من بينهم عدد من الساسة والرجال ذوى الثقل فى المجتمع ، يمكن أن تبرهن — أيضا — كما أشرنا الى ذلك آنفا على أنهـا واسطة قوية للابقاء على الحرية الأكاديمية فى الجامعة • وقـد تمنع الأفعال المتعجلة والمتطرفة للحكومات فى سحب أو تحديد معونتها المـالية للجامعة اذا ما اختلفت وجهات نظر أعضاء الجامعـة عن وجهـات نظر الحكومة فى المسـائل السياسية •

وأخيرا يجب أن نبادر بالاشارة الى نقطتين هامتين : ينبغى أن توقف الجامعات نظرة الاحتقار التلقائية نحو زعمائهم الوطنيين ، اذ أن هناك فى بعض الأحيان لمسة عجرفة فى لغـة الجامعة للزعماء الذين انتخبهم الشعب • ويعمل الزعمـاء السياسيون فى ظروف خاصـة ، وفى بعض الأحيان مواقف متميعة • وانهم لم يدخلوا السياسة لمجرد الاثراء المـادى غير القانونى • ثانيا — ينبغى من الناحية الأخرى أن تتحقق الحكومات فى البلاد الأفريقية من أن المسئولية الاجتماعية التى تلتحم بالحرية الأكاديمية للجامعات تشتمل أيضا على عنصر المسئولية السياسية ، التى قد تنتج عنها فى بعض الأحيان تعليقات على أداء حكوماتهم التى لا تكون فى كثير من الأحيان فيها مديح أو موافقة •

وتحمل الحرية الأكاديمية فى ثناياها درجـة عظيمة من المسئولية السياسية والاجتماعية فى البلدان النامية أكثر من أى مكان آخر • وينبغى أن يعمل ذلك باحترام وتعاطف واضحين للحكومة وسيؤدى ذلك متلازما مع الاحترام التقليدى للتعليم الذى عادة ما يوجـد فى تلك البلاد الى قيادة اعترافها بالجميل أكبر ويضفى معطيات لوجودها ويظهر فى جامعاتها • ولذلك ففى الحقيقة فقد يصبح مجالها أوسع وأعمق دلالة أكثر مما هو عليه فى الوقت الحاضر فى البلاد الأكثر نموا •

المقولة التاسعة

المكتبة كوسيلة تعليمية (۱)

فى أكتوبر ١٩٦٣ ، كتبت مارى هيلين ماهار Mary Helen Mahar ، المشرفة على الخدمات المكتبية المدرسية ، فى مكتب الولايات المتحدة للتعليم U.S. Office of Education ، (۲) ، تقريرا عن مشروع خطة خمسية جديدة ، توضح فيه الدور الذى يمكن أن تقوم به المكتبة الجيدة ، فى تحقيق نجاح برنامج التعليم الذى تقوم به المدرسة .

وفى المرحلة الأولى من الخطة ، التى تستمر سنتين ، تشترك مدرستان ، احداهما فى لونج أيلاند بنيويورك Long Island, N Y ، والثانية فى ريتشلاند بواشنطون Richland, Washington .

---

(۱) كتب هذه المقولة د. ج. فوسكت D. J. Foskett تحت عنوان (المكتبة كوسيلة تعليمية) The Library as a Teaching Instrument ، وكانت الفصل الخامس من كتابه (كيف تقوم ببحث فى التربية) How to Find Out Educational Research الذى نشرته دار بيرجامون للنشر Pergamon Press فى لندن مرتين ، كانت طبعته الأولى سنة ١٩٦٥ ، وطبعته الثانية سنة ١٩٦٧ . والمقولة تحتل ص ٥١ ـ ٦١ من الكتاب .

وقد ترجم هذه المقولة **الدكتور عبد الغنى عبود** .

وقد رأينا أن نختم بها المقولات ، باعتبار المكتبة ـ فى نظرنا ـ وسيلة تربوية هامة ، وباعتبارها عملا يتصل بالنظام التعليمى كله ، وبمراحل التعليم المختلفة .

وبذلك تكون هذه المقولة ـ فى نظرنا ـ خير ختام للمقولات جميعا .

(۲) هو فرع من فروع ثلاثة ، تضمها وزارة الصحة والتعليم والرفاهية العامة Ministry of Health, Education and Welfare التابعة للحكومة الفيدرالية الأمريكية . وليس لهذا المكتب اى سلطان على اية مدرسة ، ولا على اى مكتب من مكاتب التعليم فى الولايات ، وانما هو يقوم بخدمات مركزية لصالح التعليم فى كل ولاية ، كالقيام ببحوث لصالحها ، وجمع احصائيات عن التعليم فى مختلف الولايات الأمريكية وفى الخارج ، لتستفيد بها مكاتب التعليم فى مختلف الولايات فى اصلاح نظم التعليم بها (المترجم) .

وهدف هذه المرحلة الأولى هو الارتفاع بالمكتبات المدرسية ، الى المستــوى الذى وافقت عليه رابطــة المكتبات الأمريكية American Library Association . وذلك بأن تتكفل الخطة بدفع نفقات ١٢ فريقا من العــاملين فى المكتبات . مع كل فريق منهــا ستة مراقبين . يقومون — بالتعاون مع المدارس ومع كليات المعلمين المحلية Local Teachers' Colleges — بتعليم طلاب المدارس كيفية استخدام مكتبة المدرسة ، بطريقة فعالة ، باعتبارها وسيلة هامة من وسائل التعليم .

أما المرحلة الثانية من الخطة ، فسوف تستمر ثلاث سنوات ، وتشمل ثلاث مدارس أولية (ابتدائية) ، لا تكون مكتباتها جيدة جودة مكتبات المدرستين اللتين استخدمتا فى المرحلة الأولى من الخطة .

وأما المرحلة الثالثة من الخطة ، فسوف تستمر سنتين زائدتين على سنوات الخطة الخمس ، وسوف تشمل ثلاث مدارس ثانوية .

ويشير التقرير الى أن تمويل المشروع سوف يتم عن طريق منحة قدمتها مؤسسة ناب Knapp Foundation ، تبلغ قيمتها ١٫١٣٠٫٠٠٠ دولار — وكانت هذه المنحة تفوق وقتئذ الميزانية المخصصة لمعهد التربية فى لندن London Institute of Education (١) .

ويلقى لنا حجم هذه المنحة ، والتخطيط الدقيق الحازم الذى تم للمشروع ، الضوء ، على الأهمية الكبرى ، التى ينظر بهــا المسئولون الأمريكيون الى المكتبة ، والى الدور الذى يمكن أن تقوم به فى عملية التربية .

صحيح أنه ليست كل بلاد العالم متقدمة على هذا النحو ، ولكن يبــدو أن هناك اعترافا عالميا اليوم بضرورة وجــود مكتبة جيدة بكل مدرسة ، لا تقل فى جودتها عن تلك المكتبات الموجودة فى الجامعــات ،

---

(١) وهو المعهد الذى يشرف المؤلف على مكتبته (المترجم) .

تدرجة أن البلاد غير المتقدمة Developing Countries (١) تضع
نصب عينيهـا ان تكون بعض المدارس ، فى مناطقهـا الغنيـة والآهلة
بالسكان ، على هذا النحو .

وللمكتبة ــ بالفعـل ــ دور هام ، تلعبه فى كل مرحلة من مراحل
التعليم ، ابتداء من مدرسة الحضانة ، وانتهاء بمرحلة الدراسات العليا .

واذا ما استطاعت المكتبـة أن تقـوم بدور الذاكـرة الآليـة
Automatic Memory فى اللحظات المناسـبة ، فان ذلك يعنى
أنه لا حاجة الى اختزان ملايين الحقائق فى العقل ، بشرط أن يعرف كل
انسان : كيف يستخدم المكتبة بشكل فعال ، بحيث يستطيع أن يحصـل
منها على ما يريد الحصول عليه من حقائق ومعلومات .

وعلى ذلك ، يجب على التربية أن توجه اهتمامها الأكبر نحو تنمية
الفهم والوعى لدى الانسان المتعلم ، بدلا من اهتمامها بانتـاج دوائر
معارف بشرية ، لا تجيد الا الحفظ والاستظهار ، وتخـزين المعلومات ،
ولكنها لا تستطيع الاستفادة بها .

ومن ثم ، تكون الخطـوة المنطقيـة هى أن نهتم بتوجيـه وتنظيم
المناقشات والبحوث فى المكتبات ، وأن ندعو المدرسين الى أن يتخلوا ــ
مشكورين ــ عن تلك الحرب الشـعواء ، التى يشنونها على جميـع
الحقائق ، ليتفرغوا لمهمتهم الأساسية ، وهى توصيل المعـرفة ، أو حتى
الحكمة ، لطـلاب المعرفة والحكمة ، دون أن ينسوا ــ بطبيعة الحال ــ
أن المعلومات هى المحتوى الحقيقى للمعرفة والحكمة .

وعلى ذلك ، فان للمكتبة فى أية مؤسسة تربوية دورين ، تستطيع
أن تقـوم بهما :

---

(١) وهى البلاد التى تسـمى ــ خطأ ــ بالبلاد الناميـة ، اذ ان كل
بلاد العالم نامية ، بل ان البلاد المتقدمة اسرع واكثر نموا من البـلاد غير
المتقدمة . ولذلك نميل الى تسميتها باسمها فعلا (المتخلفة) ، أو (الآخذة
فى التقدم) ، أو (غير المتقدمة) ، حتى تكون التسمية على مسمى فعـلا
(المترجم) .

الدور الأول : هو أن تحتوى على مجموعة من المراجع ، التى يرجع اليها الأساتذة وطلابهم ، للحصول على ما يريدون من معلومات •

والدور الثانى : هو أن تنمى فى المتعلمين حاسة القراءة . وتحفزهم الى تكوين تطلعات علميــة . وتعلمهم كيف يصلون الى ما ينشدون من حقائق ومعلومات ، وكيف يكونون حقائق ومعلومات جديدة ، تزيد عن الحقائق والمعلومات الحالية وتتعداها ، وكيف يدعمون هــذه الحقائق والمعلومات الجديدة •

ويستخدم كثـير من المدرسين المكتبـة بالفعل بالطريقـة الأولى ، خاصة فى مدارس الحضانة ، والمدارس الابتدائية • ان مشاهدة صـورة طائر أو حيوان تجعل الطفل الذى لا يستطيع أن يقرأ ، يحس بالنجاح ، ولكن على المكتبة أن تتعدى ذلك ، ففيها يجب أن يتعلم الطفــل : كيف يستخدم الأطلس ، مثــلا ، وكيف يقف على ما فى رسـومه وألوانه من معلومات •

وفى المدارس الابتدائيــة ، تلعب (كتب المعــلومات) دورا أكثر أهمية فى تكوين شخصية الطفل ، من الدور الذى تلعبه الكتب المدرسية، فقد بدأ كثير من الباحثين حياته بتنمية مهارته البحثية ، من خلال اختيار الموضـوعات التى ينقلها فى كراسته من كتب المكتبـة ، فى تلك المرحلة الابتدائية • وليتحقق ذلك الدور بالفعــل ، لا بد أن يكون بالمكتبـة مجموعة كبيرة من المراجع ، من كل الأنواع ، بحيث تغطى كل الموضوعات، وتشـبع كل الاهتمامات ، وترضى كل الأذواق ، لأنه ، حتى فى المعهـد المتخصص ، لا بد أن تضـم المكتبة كتبا تغطى موضـوعات فى خارج هذا التخصص •

وعلى هذا الأساس ، يقوم نظام تورنتو Toronto ، الذى يستغل نظام الحاسبات الالكترونية Computer World فى تخزين المعــلومات ، للاستعانة بها ، عند الحاجة اليها •

الا أن م٠ ج٠ ميتشل M. G. Mitchel يحذرنا من المبالغة فى تقدير أهمية هذا الاتجاه ، الذى يقوم على جمع الحقائق والمعلومات ، وذلك فى مقال عنوانه (ما الذى يجرى فى مكتبة المدرسة ؟) — ينتقد فيه خطة تورنتو على وجه الخصوص ، لأن التربية — فى نظره — أكثر بكثير من مجرد جمع الحقائق • انها — بالفعل — تقوم على جمع المعلومات ، الا أن هناك طريقة أفضل لجمعها من تلك الطريقة البالية ، التى تقوم على أساس أن يتولى المدرس جمعها ، مضيعا — فى سبيل ذلك — الكثير من وقته وجهده وطاقته الحيوية ، ثم يقدمها الى تلاميذه بعد ذلك ، لا أن يقود المدرس تلاميذه الى هذه المعلومات ، ويعلمهم : كيف يحصلون عليها من مصادرها الأساسية • فحيثما تكون هذه المصادر متاحة ، يكون من المفيد — تربويا — استخدامها واستغلالها •

ان جمع الحقائق والمعلومات ضرورى فى تدريس المادة ، ولكن مدرس المادة ليس مكلفا بالضرورة أن يلم بكل المعلومات والحقائق المتصلة بها ، لأن ذلك فوق طاقته ، اللهم الا اذا كان هذا المدرس يحتاج الى مزيد ومزيد من التخصص (١) •

ويدافع ميتشل بحماس عن الدور الذى يمكن أن تقوم به المكتبة المدرسية فى عملية التربية ، مستندا فى دفاعه على التجربة التى قامت بها بعض مدارس بالتيمور Baltimore وأهايو Ohio ، حيث تعاونت المدرسة مع لجنة الشباب Youth Commission وروابط الآباء والمعلمين ، فى فتح أبواب المكتبة للتلاميذ بعد انتهاء الدراسة • ولم تساعد هذه التجربة تلاميذ المدارس فى أن يتعلموا كيف يستخدمون المكتبة المدرسية استخداما أفضل فحسب ، بل كان للتجربة تأثير واضح — كذلك — فى خفض اتجاه التلاميذ نحو التدمير •

وهذا الدور ، الذى يقوم على مساعدة الأطفال فى تنمية طرقهم

---

(١) وهذا ما يحتاج اليه بالفعل مدرسو الجامعات وأساتذتها ، فعملهم يقوم على هذا التخصص الضيق بالفعل (المترجم) •

الخاصة فى استخدام الكتب والمكتبات ، بما يتلاءم مع شخصياتهم كأفراد ، هو فى نظرى مهمة جديدة ومتميزة للمكتبة ، التى يعتبر هذا الدور مسئوليتها الرئيسية ، لا مسئولية مدرس المادة وحده ، بوصف المكتبة هى المسئولة عن تزويد التلاميذ بالحقائق والمعلومات .

وهناك شك كبير فى أن يكون مدرس المادة هو أصلح الأشخاص لمساعدة التلاميذ فى اكتساب هذه المهارة ، وذلك لأنه – حين يدخل المكتبة – انما يميل الى التركيز على مادة تخصصه وحدها ، ومن ثم فهو ربما يعرف المراجع المتصلة بها وحدها ، ولكنه يجهل – عادة – امكانيات المكتبة ، والمتوفر لديها من المراجع ، فى غير مادة تخصصه .

وتوضع المكتبة عادة تحت اشراف مدرس للغة الانجليزية أوللتاريخ ، فهل يكون معقولا أن يكون للمدرس فى هذه الحالة تأثير فى توجيه التلاميذ نحو مراجع فى الكيمياء ، أو فى اللغة الألمانية ؟

ولا لوم على المدرس اذا هو وجه تلاميذه نحو الكتب والمراجع المتصلة بمادة تخصصه ، بل انه يجب عليه ذلك ، ومن ثم كان من الضرورى وضع الاشراف على المكتبات المدرسية فى أيدى أمناء مكتبات مدربين .

على أنه يمكن أن يكون للمدرسين دور آخر فى دعم المكتبة المدرسية ، كأن يقوم أحدهم مثلا بنشر مقال ، يكشف فيه عن جديد « اكتشفه » فى تعامله مع المكتبة ، وينصح زملاءه فيه بالأخذ بهذا الذى اكتشفه . وقد نشرت احدى الدوريات النيوزيلندية منذ وقت قريب ، على سبيل المثال ، مقالا لأحد المدرسين ، يدافع فيه عن أهمية « الخدمات الاستشارية للقراء » فى المكتبات المدرسية ، وعن التوسع فى استخدام الجانب الخلفى للورقة ، بدلا من استخدام جانب واحد منها فقط ، وذلك حتى يمكن تسجيل أكبر قدر من المعلومات فى الورقة الواحدة ، مما يؤدى الى خفض تكلفة نقل المعلومات ، وخفض حجم الورق المستخدم فى جمعها أيضا .

وقد أعدت المكتبات العامة نفسها بالفعل منذ سنوات طويلة لاستقبال الشباب ، كما طورت نفسها بعد ذلك ـ بالفعل أيضا ـ لاثارة اهتمام الأطفال بالحياة ومشاكلها . وعندما توفر هذه المكتبات ، لهؤلاء الأطفال ، مادة علمية جيدة ، فانها تكون قد ساهمت مساهمة كبيرة فى النهوض بكتب الأطفال ، وفى النهوض بأذواقهم أيضا . ذلك أنه عندما تيسر المكتبة للأطفال أن يقضوا ساعات طويلة مع القصص ، فانها ـ فى الوقت نفسه ـ انما توفر ولو لعدد قليل منهم الاحساس بالقص ، وشيئا من الادراك وبعد النظر ، مما لا بد أن يكون له دور فى بناء الشخصية ، وفى تمكينها من التخطيط للمستقبل .

وتستطيع مكتبة المدرسة أن تقوم بنفس الدور ، خاصة فى السنوات المبكرة من عمر الأطفال ، حيث لا يكون للأطفال اهتمام بمادة معينة . ويكاد هذا الموضوع أن يكون من الموضوعات المتفق عليها الآن ، ولذلك تزود المدارس الجديدة بمكتبات منذ البداية ، كما يحرص على رفع مستوى الخدمة المكتبية فى المدارس القديمة ، وبدأ ـ بالفعل ـ تقديم برامج لأمناء المكتبات المدرسية ، يتمكنون بها من القيام بوظيفتهم هذه بصورة أفضل .

وغالبا ما كان المدرسون هم الذين أخذوا زمام المبادأة ، كما حدث فى جنوب استراليا ، حيث قدم معهد المعلمين بها منذ فترة قصيرة مجموعة من التوصيات الى المكتبة العامة فى جنوب استراليا ، تستطيع ـ فى ضوئها ـ النهوض بالمكتبات المدرسية .

وقد أحسن ت . هـ . سيمز T. H. Simms التعبير عن صورة هذه المكتبة المركزية أو العامة ، فى دراسة له ، يربط فيها بين وظيفة المكتبة وعملية التدريس . انه يشير الى أنه يجب أن يساير استخدام المكتبة نمو الطفل ، وخاصة نموه فى تشكيل التصورات والآراء والمعانى . وتعتبر عملية صياغة السؤال فى ذهن الطفل ، وبالتالى اتخاذ الخطوات الصحيحة للتوصل الى اجابة عليه من خلال الكتب ـ تعتبر عملية لها قيمة تربوية

فى حد ذاتها ، ولا يمكن الوصول اليها من خلال مجرد الكلام النظرى الأجوف .

وقد اتخذت بعض المدارس بالفعل خطوات ايجابية ، لتزويد مكتباتها بوسائل مواجهة هذه التحديات الجديدة ، نستطيع أن نراها فى تلك المقالات التى نشرت منذ فترة قصيرة فى مجلة تقرير المكتبات التربويه (١) ، والتى كتبها ت. يونج T. Young و أ. أ. بل A.E. Bell فى خريف سنة ١٩٦٣ ، كما نستطيع أن نراها فى عدد ديسمبر ١٩٦٣ من مجلة أمين المكتبة المدرسية (٢) ، الذى وصف مكتبة مدرسة كير كسالدى الثانوية Kirkcaldy High School فى اسكتلنده ، بأنها مكتبة دراسية Study Library ، تعد حجرة للدراسات الخاصة التى يقوم بها التلاميذ فيها ، كما تعد مجالا لتدريب المدرسين على ما يجب أن يقوموا به فى الفصل .

وعلى مستوى المدارس الثانوية ، تبدأ تنمية مظهر جديد من مظاهر استخدام المكتبة . وحول هذا المظهر الجديد ، بدأت مناقشة هامة بين أمناء المكتبات العامة ، بدأها اريك ليلاند Eric Leyland أمين المكتبة ، الذى صار مؤلفا مشهورا لكتب الشباب ، ودارت هذه المناقشة حول الحاجة الى تزويد المكتبة بكتب خاصة بالمراهقين .

والأساس الذى يقوم عليه مثل هذا التفكير ، هو أن المكتبات تستطيع أن تساهم مساهمة فعالة فى توجيه النمو فى هذه المرحلة ، حيث يتحول الانسان من طفل الى رجل ، يريد أن يعرف من الكبار كل شىء ، وينضم — فى أمان — الى عالمهم . ولو أن المدرسين ، والمكتبات العامة ، علموا الأطفال — منذ البداية — أن يجدوا ما يريدون معرفته ، لبدءوا — بعد نموهم — فى القيام « ببحوثهم » الخاصة ، ولاستطاعوا أن يخططوا المشروعات المتعلقة بمستقبلهم فى هذه المرحلة ، وأن ينموا اهتماماتهم الخاصة بهم كذلك .

---

(1) Ed .cation Libraries Bulletin.
(2) School Librarian.

وهم عندما يقومون ببحث ذلك كلــه ودراسته ، انما يتعلمون أعظم ما يمكن أن يتعلموه فى حياتهم ، وهو أن ما يتفق الجميــع على أنه « حقيقة » ، قد يكون حوله اختلافات كبــيرة فى الرأى ، وأن المسائل التى تعتبر « صحيحة » تماما ، انما هى مسائل قليلة جدا .

ويتم سيمز Simms مناقشته للقضية فى ذكاء شديد ، فيرى أنهم لن ينعموا بعد ذلك بهذا الهدوء الخادع ، والأمن الزائف ، الذى يوفره للانسان حصوله على « المعلومات الصحيحة » ، والذى نراه نحن ضروريا لنا ، كما لو كنا نرغب فى أن يكون مجتمعنا مجتمعا بليد العقــل ، على النحــو الذى يريده حكامنا أن يكون ، والذى يجد راحته التــامة ، وحمايته من كل الشرور ، متمثلتين فى مجرد حصوله على زيادة فى الانتاج تقــدر بـ ٥٪ .

انهم ــ على العكس من ذلك ــ ستكون لديهم عقــول شجاعة ، قلقة ، لا تمــل التساؤل ، ولا تقبل ذلك الأمان الذى يتحقق نتيجة لعدم معرفة الاجابة ، وذلك لأنها متأكدة من أن هناك أكثر من اجابة ، ولأنهــا تعرف طريق الوصول الى هذه الاجابة . انها تتعلم أن تحدد المشكلة فى سؤال ذكى ، كذلك الســؤال الذى وجهه ج.ك. جالبريت J. K. Galbraith : « انتاجية ماذا ؟ المدرسين ؟ » .

ويمكن توضيح الاختلاف بين ما هو قائم وبين ما ننشده ، بدراسة تلك الأقوال التى ترددت كثــيرا فى المدارس الأمريكيــة فى مجــال « الدراسات الاجتماعية » ، والتى تقــول (« ان الأمم المتحدة تسيطر عليها الشيوعية ــ فهكذا يقول السناتور فلان ») ، ومقارنة هذه الأقوال بتلك الأسئلة الكثيرة ، التى تدل على الذكاء الشديد ، والتى يتوجه بها تلاميذ المدارس ، الذين يحضرون سنويا مؤتمر التعليم للمواطنة العالمية Council For Education in World Citizinship ، الذى يعقد فى لندن .

ان مثل هــذا المؤتمر قد حصــل على شهرة واسعة ، لدرجة أن الحصول على تذاكر لحضــوره صار أمرا صعبا تمــاما ، ولكن الذين يشاهدونه ، لايسعهم الا أن يشجعوا تماما نوعيات الحاضرين ، فهم يتمتعون

بعقول حرة منطلقة باحثة ، راغبة فى الوصـــول الى الحقيقة ، وتستطيع المكتبة الجيدة أن تساهم مساهمة كبيرة فى تغــذية وتنميــة مثل هــذه العقــول .

واذا كان الضغط الذى يقوم به نظام الامتحانات بوضعه الحالى ، بوصفه اختبارا للذاكرة بالدرجة الأولى ، بحيث لا يســمح باســتخدام الحصص المحددة فى جداول لتحقيق هــذا الغرض ـ أفلا يكون الحل هو تغيير نظام الامتحانات ؟ ان الانسان يقــرأ من وقت لآخر عن تشجيع أساتذة الجامعات لطلابهم ، على القيام ببحوث ودراسات ، لدرجة أنهم يركزون فى مقابلاتهم الشخصية لاختيار الطلاب ، على البحث عن طــلاب نشيطين ، لا عن مجرد طلاب متعلمين تعليما جيدا .

وربما كان من السابق للأوان ، أن نتوقع أن تتقدم المدارس أبعــد من ذلك ، فتبدأ فى تقديم تعليم نظامى ، يدور حول اســتخدام الأعمال البيليوجرافية ، ســـواء ما يتعلق منها بالدليــل Guide الى الكتب المستخدمة فى البحث ، وما يتعلق بهــذه الكتب ذاتها .

ومع ذلك ، فقــد بدأت مدارس قليلة بالفعــل فى تدريس كيفيــة استخدام دليل الكتب لتلاميذها ، ولكن التلاميذ سوف يتعلمون الكثير ويستفيدون الكثير ، حين يتعلمون الفنون المكتبية ، التى تضع أقدامهم على الطريقة الصحيحة لاستخدام كتب المكتبة طوال حياتهم .

ومما لا شك فيه أن الأهم من ذلك كلــه هو غرس الأساس الصالح المتين فى نفوس التلاميذ ، وهذا الأساس هو حب الكتب ذاتها ، كمصادر للمعرفة (المعلومات والرأى) ، ولتشكيل مستويات أرقى فى الأسلوب ، ولحسن عرض الأفكار ، وما الى ذلك .

ان ذلك يعتبر أمرا أساسيا فى تشكيل شخصية المتعلم ، وفى توجيه نموه ، ولا تستطيع المدارس أن تدعى أنها تربى تلاميذها بالفعل ، ما لم تعلمهم ذلك .

وعلى ذلك ، فليس سابقا لأوانه أن تتطلع الى ما بعد هذه المرحلة ، وهو تعريف التلاميذ بالمصادر الأساسية للمعرفة •

وانه لمن سوء الحظ — على سبيل المثال — أن معظم المكتبات المدرسية ، تستخدم فى تصنيف كتبها ، خطة ديوى العشرية لتصنيف الكتب Dewey Demical Classification Scheme (١) • وقد فشل هذا التصنيف العشرك ، بعد أن كان ناجحا يوم ظهوره ، وذلك لأنه صار عاجزا عن مسايرة خطى التقدم ، حيث صار هناك احساس عام بعدم مسايرة هذا التصنيف للكتب ، ولتنظيم المادة العلمية بها ، مع أن المفروض أنه ينظمها بشكل يساعدنا على الاستفادة بها (٢) •

ولذلك لم يعد الأطفال بقادرين على أن يتعلموا من هذا التصنيف شيئا يتصل ببناء المعرفة ، لأن التصنيف يجب أن يكون صورة لهذا البناء ، بالاضافة الى أن لهذا التصنيف تأثيرا سيئا على القراء ، لأن القراء عندما يجدون أن التصنيف لا يساعدهم فى جمع الكتب التى تتحدث عن موضوع بعينه ، فانهم لا بد أن يخرجوا بانطباع واحد ، وهو أن هناك أسرارا خاصة بالتصنيف ، لا يعرفها الا أمناء المكتبات تتصل باخراجه على هذا النحو ، مما ربما باعد بين أمناء المكتبات وروادها •

يضاف الى ذلك أن للنظرية التى يقوم عليها التصنيف ، قيمة محدودة تماما ، باعتباره دراسة أساسية تأسيسية لأى فرع من فروع المعرفة •

---

(١) يقوم هذا التصنيف على تصنيف كتب المكتبة فى طوائف عشرية ، بمعنى أن يدرج كل ما كتب عن التربية تحت الأرقام ٣٧٠ — ٣٧٩ على سبيل المثال ، وكل ما كتب عن الهندسة تحت الأرقام ٣٨٠ — ٣٨٩ ، وكل ما كتب عن الطب تحت الأرقام ٣٩٠ — ٣٩٩ ، وهكذا ، ثم تنقسم هذه الأرقام العشرية بعد ذلك حسب التخصص الدقيق لكل فرع ، فالطب ينقسم الى عيون وصدر وباطنى ونساء ... وهكذا ، والتربية تنقسم الى فلسفة تربية ومناهج وطرق تدريس وادارة ... الخ ، وهكذا (المترجم) •

(٢) صارت العلوم اليوم ، بفضل التقدم العلمى ، تقوم على التكامل والتفاعل ، أكثر مما تقوم على الانقسام ، فالطبيب قد يتحدث عن المبنى الصحى (هندسة) ، وعن الآفات الزراعية (زراعة) ، وهكذا ، مما يعنى تحطيم الحواجز ، بشكل لم يعد معه التصنيف العشرى مناسبا (المترجم) •

ذلك أن عملية الفهرسة Indexing انما هى فن تنظيم خزانة المعرفة الخاصة بالشخص ، حتى يسهل عليه الرجوع الى ما يريد الحصول عليه منها . وكتابة المذكرات عمل أعظم بكثير من كونها مجرد اعادة انتاج لبعض القصص الروائية ، التى تتوالى أحداثها .

والنقص فى هذا النوع من المعرفة فى الجامعات والكليات ، سرعان ما تكون له آثار سيئة على المتعلمين . فقليل من الطلاب هم الذين يعلمون : كيف يستخدمون المادة العلمية المتعلقة بالموضوعات التى يريدون دراستها ، أو كيف يحصلون عليها من قوائم الكتب Bibliographies والملخصات Abstracts . وحتى فى الجامعات ، لا يزال اهتمام كبير جدا يوجه الى التعليم ، باعتباره عملية تقوم على الحفظ والاستظهار فقط . وأمناء المكتبات فى الجامعات والكليات لديهم الرغبة الأكيدة فى تعليم الطلاب : كيف يستخدمون المكتبة ، وكيف يستفيدون مما بها من كتب ومادة علمية ، ولكنهم غالبا ما يفعلون ذلك ، دون أن يخصص لهم وقت فى جداول المحاضرات (١) .

وربما كان مثل هذا النوع من التعليم يتم بصورة أفضل فى الكليات الفنية ، خاصة تلك الكليات التى تقدم برامج منتظمة فى الدراسات الحرة Liberal Studies . والمثل الواضح على ذلك ، هو الخطة التى أشرفت على تنفيذها المكتبة الفنية بمقاطعة هرتفوردشير Hartfordshire County Technical Library Service ، التابعة لكلية هاتفيلد الفنية Hatfield Technical College . ان العاملين بالمكتبة يقدمون — بموجب هذه الخطة — برامج منتظمة حول استخدام الكتب والمكتبات ، للطلاب ، فى مختلف سنوات الدراسة ، ابتداء من الصبية الصغار فى سنتهم الأولى ، التى يحصلون فيها على مجرد برامج سريعة Sandwich Courses ، وانتهاء بأولئك الطلاب الذين هم

---

(١) ربما كان المؤلف يتحدث هنا بوصفه أمينا لمكتبة معهد التربية فى لندن ، ولكنى — شخصيا — لا اعتقد أن كل امناء المكتبات قادرون على أن يفعلوا ذلك ، على الأقل لضغط العمل عليهم (المترجم) .

فى السنة النهائية من الدراسة ، هذا بالاضافة الى ما تقدمه المكتبة من خدمات مشهورة ، توفر بها للطلاب المعلومات المتصلة بالصناعات .

ويتضمن البرنامج تعليم طريقة البحث الى حد ما ، وذلك لأنه بينما لا يميل أمناء المكتبات الى تعليم الطلاب كيفية استخدام معدات المكتبة ، أو عمل خطط نموذجية أو نقد الكتب ، فان المكتبات تحتوى بالفعل على سجل كامل بما تحتويه كتب المكتبة ، والمادة العلمية الموجودة فى هذه الكتب .

وتهتم كليات التربية اهتماما خاصا بهذا العمل ، لا لأن طلاب كلية التربية محتاجون الى معرفة طرق الوصول الى المادة العلمية فحسب ، بل لأن بعض هؤلاء الطلاب ربما وجد نفسه مضطرا — بعد تخرجه — الى أن يقوم بعمل أمين المكتبة فى مدرسته ، فى مرحلة من مراحل حياته العملية على الأقل .

وعلى ذلك ، فان وظيفة أمين المكتبة فى الكليات التى تدرب طلابها على مهارة أو مهنة معينة ، وظيفة مزدوجة . فعليهم — أولا — أن يعلموا الطلاب شيئا عن المادة العلمية ، وان كان ذلك قليلا ما يحدث ، وعليهم — ثانيا — أن يعلموهم شيئا عن كيفية سير العمل فى المكتبة المدرسية .

وقد قدمت بعض الكليات بالفعل برامج من هذا النوع ، وخصصت قسما فى مكتبة الكلية ، ليكون بمثابة مكتبة مدرسية نموذجية ، يمكن أن يزورها تلاميذ المدارس المحلية ، ويقوموا بمشروعات فيها .

ويبدو ذلك لى عملا رائعا ، ولذلك فهو يتلقى التأييد التام من مفتش مكتب التعليم **Department of Education** .

ومع الثورة الحالية فى عالم تربية المدرسين **Teacher Education**
ومع امكانية تنفيذ توصية لجنة روبنز **Robbins Committee**

بأن تنضم مدارس المعلمين Schools of Education الى الجامعة[1] ،
فان هناك حاجة أكبر الى النهوض بمكتبات الكليات ، سواء فى محتواها ،
وفى مستوى العاملين بها ، لمواجهة هذه الثورة ٠

ولو تحولت مدارس المعلمين هـــذه ، الى كليات جامعية ، فانهـــا
لن تستطيع ـــ الا بصـــعوبة ـــ أن تعتمد على مكتبـــة معهـــد التربية
Institute of Education بشكل كبير ، للحصول على مادة البحث ،
خاصة اذا نشطت أكاديميات (أو أقسام) الكلية College Academies
فى القيام بمزيد من البحث ٠

وقد قامت كثير من المكتبات فى الكليات الجامعية بالفعل بتقـــديم
برامج تعليميـــة ، خاصـــة فى أمريكا ، حيث وجهت عناية أكبر الى تعليم
كيفية استخدام المكتبة ٠ ويمكن أن يحصل الطلاب فى مواد معينة ،
على برامج فى علم المكتبـــات Library Science تساعدهم فى
عمليات البحث ، وقد تصل هذه البرامج الى مستوى اســـتخدام الآلات
الحاسبة Computers فى تنظيم المـــادة العلمية ٠

وعلى العكس من ذلك ، يمتد البرنامج التعليمى الى عدة سنوات ،
فى البلاد التى يتم اعداد أمناء المكتبات فيها فى الجامعات ، كما هو الحال
فى الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتى وبعض البلاد الأوربية ، ويتضمن
هـــذا البرنامج مواد متخصـــصة فى مجالات معينة ٠ وبذلك يعد أمناء
المكتبات اعدادا جيدا ، بحيث يستطيعون أن يساهموا مساهمة كبيرة فى
تعليم بقيـــة الطلاب ٠

ومن الاجراءات المـــألوفة فى مكتبات الكليات والجامعات اليـــوم
أن تزود الطـــلاب بكتيبات ، تعرفهم بالمكتبة ، وبطـــرق استخدامها ،

---

(١) هناك اتجاه عالمى لان يتخرج المدرسون جميعا فى مستوى الجامعة، ويعتبر اعداد المعلمين فى معاهد دون مستوى الجامعة اجراء من اجراءات الضرورة ، تسعى كل بلاد العالم للتخلص منه ، والبـــلاد المتقدمة تتخفف بالفعل منه اليوم (المترجم) ٠

والوصول الى المـادة العلمية فيها ، وأن تنظم للطلاب الجدد دورات يجولون فيها بين فروع المكتبة وأقسامها ، حتى يتعودوا عليها ويألفوها .

الا أن تلك المكتبات يجب ان تقـوم بما هو أكثر من ذلك ، لأن الكثيرين من طلاب الدراسات العليا لا يزالون يجهلون كيفية استخدام الأدوات الأساسية الخاصة بقوائم المطبوعات Bibliographies . حتى فى فروع تخصصهم . ولسنا نتوقع من الأساتذة ، فى ضوء الضغوط الحالية الواقعة عليهم ، ان يتمكنوا من تعليم كل طلابهم ، بطريقة فردية ، كيف يستفيدون من المكتبـة ، ولكننا نميـل الى أن نطلب من الطلاب أنفسهم ان يعرفوا ذلك بأنفسهم ، بطريقة ما .

وهنا يأتى دور أمناء المكتبات ولا شك ، ليقوموا بمهمة المدرسين . فليست المكتبة فى الحقيقة ، كما يوضح ب. هافارد ويليامز P. Havard Williams مجرد خزانة للكتب ، ولكنها فى حقيقة أمرها متصلة بكل الأقسام الأكاديمية ، ومساعدة لهـا . فالفنون الأساسية لاستخدام المادة العلمية ، ضرورية لكل التخصصات ، ومعرفة هذه الفنون يمكن ان يوفر للطالب وللباحث على حد سواء ، الكثير من الجهد . وأكثر من ذلك ، أن أمناء المكتبات قد توصلوا الى بعض الفنون والوسائل المناسبة لنشر المعرفة ، وحققوا بالفعل نوعا من المشاركة والتعاون بين هيئة التدريس والطلاب والعاملين فى المكتبات ، كما تم فى مكتبات البحث الصـناعى ، وليس هناك ما يدعو الى أن تتراخى مكتبة الجامعة فى القيام بدورها فى نشر المعرفة ، بطرق معينة .

ان قيام مكتبة الجامعة بدورها فى نشر المعرفة يمكن أن يتم فى معهد متخصص على الأقل ، ففى معهد التربية فى لنـدن London Institute of Education ، توزع على مكتبات كليات التدريس مطبوعات تضم محتويات الدوريات الجديدة ، كما توزع قوائم منتقاة ، تضم المقـالات والدراسات الهامة ، التى وردت الى المكتبة ، كما تبلغ أقسام الكليـة المختلفة عن طريق البريد بالمقالات والدراسات الجديدة ، التى تدور حول

مجالات تخصصها ، والتى تظهر فى الصحف . ولا تطلع هـذه الأقسام عليها عادة .

ولهذه القوائم وتوزيعها على هذا النحو ميزات عديدة ، فبالاضافة الى أنها تمكن من يستخدمونها من أن يظلوا على علم بما ينشر فى مجال تخصصهم ، وهو أمر له قيمته فى حد ذاته ، نجدها تؤكد ما بين التخصصات المختلفة من تداخل . فمن المهم للمتخصص فى التربية الدينية - على سبيل المثال - أن يقف على رأى يقول به مقال أو دراسة نشرت فى صحيفة اجتماعية ، تتصل بهذا الموضوع ، لا لمجرد أن هذه الدراسة تعد مساهمة جديدة فى مجال دراسته ، بل لأن الدين ذاته ظاهرة اجتماعية أيضا ، ومن ثم فربما ألقت هذه الدراسة له ضوءا جديدا على ما يجب أن تكون عليه التربية الدينية .

وانه لمن المهم - كذلك - للفيلسوف ، أن يعرف شيئا عن دراسة نشرت فى صحيفة من الصحف عن الصحة العقلية **Mental Health** ، تتحدث عن قيمة التربية الخلقية وأهميتها بالنسبة لأولئك الذين ساء تكيفهم **Maladjusted** .

ومن المهم - أيضا - لأمين المكتبة أن يقرأ مقالات كذلك المقال الذى كتبته ستيلا لو **Stella Lowe** ، ونشرته فى صحيفة متخصصة ، تناقش فيه مشكلات مادة تخصصها فى المكتبات ، وتعالج القضية كلها من وجهة نظرها هى كمتخصصة فى هذه المادة .

ولهذا النوع من الخدمة أثره فى ازالة الحواجز بين التخصصات ، وهو مناسب بصفة خاصة لأمناء المكتبات ، الذين تقع بين أيديهم مطبوعات كثيرة ، ليسوا مطالبين بأن يدرسوها جميعا دراسة تفصيلية ، كما يفعل المتخصصون ، ولكنهم يستطيعون أن يتحركوا - فيها - فى مجال واسع ، ينوبون فيه عن كل زملائهم المتخصصين .

ان أمين المكتبة يستطيع أن يقوم بما يقوم به مراقب الطائرة ، فيشاهد ما يدور فى كثير من المجالات ، دون أن يشارك هو شخصيا فيما

برى ، ولذلك فهو يستطيع أن يقوم بدور حلقة الاتصال بين المتخصصين فى مختلف المجالات ، فيلفت نظرهم الى المشكلات التى تعترضهم جميعا ، كما يستطيع أن يقترح عليهم استخدام فن أو أسلوب فى مجال تخصصهم ، يكون قد أثبت نجاحه فى مجال آخر من مجالات التخصص .

ويمكن أن يكون أمين المكتبة أقدر من غيره على أن يرى الأمور رؤية أوضح من وجهة نظر المصلحة العامة ، وذلك لأنه لا يفكر فى مجال من مجالات التخصص ، بنفس الطريقة التى يفكر بها المتخصصون ، حيث يكونون مقيدين فى تفكيرهم بمجموعة من المسلمات أو عادات التفكير ، التى اكتسبوها من خلال دراستهم المتخصصة . انه — على العكس منهم جميعا — متخصص ، أو خبير فى الاتصال Communication ، وشغله الشاغل هو مراقبة خطوط الاتصال هذه ، والاطمئنان على وجودها وسلامتها ، وعلى أنها مناسبة ومفيدة .

ولست أقصد بذلك أن أقول : ان أمناء المكتبات أكثر خبرة من الخبراء أنفسهم ، فذلك أمر لم يخطر لى على بال على الاطلاق ، ولكن ما أود أن أقوله هو أن التطورات الحديثة فى العمل بالمكتبات ، وفى وسائلها وأدواتها ، قد فرضت على أمناء المكتبات أن يساهموا فى عملية التربية مساهمة أكثر ايجابية ، يكونون بها أكثر من مجرد « متعهدين للكتب » ، أو موردين لها .

لقد تغير وضعهم منذ فترة ، نتيجة للزيادة الكبيرة فى البحث والنشر ، وصار هذا الوضع الجديد يستدعى طرقا جديدة أو متطورة لمواجهته .

ويمكن التوصل الى كثير من هذه الطرق ، عندما لا تكون الظروف مشجعة ، عن طريق تحقيق التعاون بين المدرسين وأمناء المكتبات ، على نحو ما هو موجود فى بعض المناطق بين المدارس والمكتبات العامة .

وحتى لو كانت المدرسة ليست بها مكتبة تستحق أن تسمى بهذا

الاسم ، فانه يظل ممكنا — رغم ذلك — أن تقوم المدارس بتنظيم زيارات لقسم الاطفال بالمكتبة المحلية العامة ، وكثير من أمناء المكتبات الخاصة بالاطفال يرحبون بالفعل بمثل هذه الزيارات ، ويتشوقون الى المشاركة فى مثل هـذا العمل •

وربما نظمت برامج لتـدريب أمنـاء المكتبات ، الذين يعمـلون بالمدارس ، بالاشتراك مع الكليات الفنية ، أو كليـات تدريب المعلمين • وقد نظمت رابطة المكتبات Library Association بالفعل ، مشتركة مع رابطـة المكتبات المدرسـية School Library Association تقديم دراسات ، تنتهى بامتحانات ، يعطى لمن يجتازونها شهادة مشتركة ، يستفيد بها المدرسون الراغبون فى الحصول على تدريب مهنى ، يؤهلهم للعمل كامناء للمكتبات المدرسية •

وفى يوليو ١٩٦٣ ، قدم معهد التربية بلندن London Institute of Education برنامجا عن (دور المكتبات فى التربية) Libraries in Education ، حضره المدرسـون ، وأمنـاء مكتبات كليـات التدريب ، والكليـات الفنية ، وأمنـاء المكتبات العـامة • وقد دارت المحاضرات حول قراءة الأطفال ، وتدريس استخدام الكتب ، والعـلاقة بين المدرسة والمكتبات العامة ، ومكتبات كليات التربية Colleges of Education ، والمـادة العلمية التربوية ، مع (ورشة) ، دارت حـول دراسة ميدانية لقـراءة فريق من التلاميذ الصغار •

ويؤكد ا• ب• ددلى E. P. Dudley ، و ب• س• بلومفيـلد B. C. Bloomfield ، فى تقريرهما عن البرنامج ، أنه لابد من بذل مزيد من الاهتمام بأهداف التربية ، فى معاهد اعداد أمناء المكتبات •

وقد قام البرنامج على تبادل وجهات النظر ، ولقيت مختلف وجهات النظر ترحيبا شديدا من المشرفين عليه ، مما أدى الى نجاح البرنامج ، والى اعادته فيما بعد ، كجزء منتظم من برنامج المعهد •

الا أن هناك سؤالا واحدا قد دار حوله جدل شديد ، وهو : « الى أى مدى يجب أن تهتم مكتبة المدرسة بتزويد هيئة التدريس بالمادة العلمية المتخصصة ، ان لم يكن بكل المادة العلمية التى يحتاج اليها كل مدرس ؟ » •

ذلك أنه فى معظم الجهات التى توجد بها مكتبات ، خاصة حيث تكون هناك بحوث ، يكون مضمونا أن المكتبة تزود العاملين بالكتب التى يحتاجون اليها • ولكن ذلك لا يحدث فى المدارس الا نادرا ، رغم أن كلا من الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتى قد اتخذت خطوات ايجابية فى هذا الاتجاه ، سبقت بها أى بلد آخر فى العالم •

والعملية تتطلب من رجال الادارة **Administrators** بصفة خاصة أن يتحملوا بعض الأعباء المالية ، لدرجة أن أى مدرس يرغب فى القيام ببحث معين ، يجب عليه أن يسلك بنفسه الى المادة العلمية التى يبحث عنها •

ولست أقبل مثل هذا المسلك على الاطلاق • ذلك أننى على قدر ما أقدر نقص مخصصات المكتبات ، رغم أنه يهدد كل طموح تسعى اليه المكتبة ، فاننى لا أرى سببا معقولا يمكن أن يقدم ، لتبرير الفشل فى تزويد من يعمل فى مهنة معينة ، ببعض أصول مهنته •

فاذا كانت هناك مكتبة مدرسية ، فان لهيئة التدريس الحق فى أن يستخدموها فى دراساتهم المهنية ، بعض الاستخدام على الأقل • وسوف يصبح ذلك أكثر ضرورة والحاحا ، كلما ارتقى المركز الأكاديمى للتربية ، كمادة أكاديمية •

الا أن ذلك لا يعنى أن كل مدرسة يجب أن تسعى لتزويد نفسها بمكتبة مزودة بكل الكتب ، بحيث تصلح للقيام ببحوث • ذلك أن التعاون بين معاهد التربية يمكن أن يوفر ضمانا معقولا هنا ، أن تكون المادة المتخصصة فى متناول اليد •

وقد دار نقاش مقنع حول هــذا الموضــوع ، مؤداه أن مكتبات كليات التربية Colleges of Education يجب أن تعمــل كمجموعات بحث محلية بالنسبة للمدرسين ، وهى وجهة نظر طيبة فى نظرى ، تستحق التأييد والدعم .

والذى لا شــك فيه أن من حق المدرســين أن تكون لديهم ــ فى أماكن عملهم ــ وسيلة الحصول على المــادة العلميــة ، اللازمة للبحث الذى يقومون به . وسبل النشر المشروحة فى هذا الكتاب (١) ، تضــمن توفير مثل تلك الوسيلة . وتستطيع المكتبة المدرسية أن توفر للعاملين بها ما يتفق وميزانياتها المتواضعة نسبيا ، مثل مختارات من « القراءات » فى المجالات الرئيسية للبحث ، ومثل عرض التطورات الجارية فى مختلف فروع التخصص ، وكذلك دليــل التربية البريطانى (٢) ، وبعض الصحف أو المجــلات الأكثر تعميما على الأقل ، مثــل : النــادى (٣) ، والعصر الحديث (٤) ، والصحيفة البريطانية للدراسات التربوية (٥) .

وحتى بمثل هذه الحصيلة المتواضعة ، تستطيع المكتبة المدرسية أن تقوم بوظيفتها ، كمركز للمعلومات ، بالنسبة للمدرس ، بنفس الطريقة التى تقوم بها المكتبات فى مؤسسات التعليم العالى .

ذلك أن من يقوم بعمل ما ، مهما كان عمله ومجال تخصصه معرض لأن يتخلف عن التطورات الجارية فى مجال عمله ، اذا لم تقدم له المعلومات المتصلة بمجــال عمله ، وأنا أعلم ــ من خلال مناقشات كثيرة تمت ــ أن المدرسين يعلمون ذلك تماما ، وأنهم ســوف يرحبون بالفرصــة ، التى تمكنهم من أن يكونوا على علم بأحــدث التطورات فى مجال التربيــة ، بسهولة وراحة ، على قدر ما تسمح لهم الامكانيات المحلية المتاحة .

---

(١) سواء فى هذا الفصل ، أو فى فصول الكتاب الأخرى (المترجم) .

(2) British Education Index.

(3) Forum.

(4) New Era.

(5) British Journal of Educational Studies.